

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Eripedagoogika ja logopeedia õppekava

Liis Niilus

**PEP-3 TESTI SOBIVUS 6AASTASTE EAKOHASE ARENGUGA LASTE
ÜLDOSKUSTE HINDAMISEKS**

Magistritöö

Juhendaja: Pille Häidkind

Läbiv pealkiri: PEP-3 ja üldoskused

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Pille Häidkind (Ph.D)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Kaitsmiskomisjoni esimees: Marika Padrik (Ph.D)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2016

Kokkuvõte

PEP-3 testi sobivus 6aastaste eakohase arenguga laste üldoskuste hindamiseks

Magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada, kuivõrd võimaldab PEP-3 test (*The Psychoeducational Profile Third Edition*, Schopler, Lansing, Reichler & Marcus, 2005) hinnata 6aastaste laste eeldatavaid pädevusi üldoskuste valdkondades „Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas” (2008) järgi. Uurimistöö valimi moodustas 59 last vanuses 6–7a, kelle seas oli 45 tavaarenguga ja 14 erivajadustega (autismispektri häirega ja intellektipuudega) last. Tulemuste analüüsist selgus, et PEP-3 test sisaldab küll rohkesti ülesandeid, millega on võimalik hinnata riiklikus õppekavas välja toodud eeldatavaid pädevusi, kuid nende ülesannete raskusaste on 6aastastele eakohaselt arenenud Eesti lapsele liiga madal. Selgus, et eakohaselt arenenud laste ning erivajadustega laste tulemused PEP-3 testi üldoskusi mõõtvates ülesannetes on statistiliselt oluliselt erinevad.

Märksõnad: PEP-3 test, üldoskused, 6aastased lapsed

Abstract

PEP-3 Test's Suitability for The Assessment of The General Skills of 6-Year-Old Children

The aim of the master thesis was to determine the opportunities of PEP-3 test (*The Psychoeducational Profile Third Edition*, Schopler, Lansing, Reichler & Marcus, 2005) for the assessment of the expected general skills of 6-year-old children according to The National Curriculum of Preschool Institutions (2008). The study included 59 children at the age of 6-7. 45 of them were age-appropriately developed and 14 of them were special needs children (autism spectrum disorder and intellectual disability). The results of the study concluded that PEP-3 test includes a lot of tasks suitable for assessing the expected skills of children according to the national curriculum, but the degree of difficulty of the tasks is too low for the age-appropriately developed Estonian child. The study also shows a significant difference between the results of regular and special needs children while using PEP-3 test for assessing of regular skills of children.

Keywords: PEP-3 test, general skills, 6-year-old children

Sisukord

6-7a lapse üldoskused.....	5
Tunnetus- ja õpioskused.....	5
Sotsiaalsed oskused.....	8
Enesekohased oskused	10
Mänguoskused.....	13
Meetodid ja –vahendid üldoskuste hindamiseks.....	14
Hindamismeetodid lasteaias.....	16
Testid 6–7a laste üldoskuste hindamiseks.....	18
Uurimuse eesmärk, uurimisküsimused ja hüpoteesid	20
Valim.....	21
Hindamisvahend.....	22
Protseduur.....	24
Tulemused	26
Üldoskusi hindavad PEP-3 testi ülesanded ning nende raskusaste	26
Eakohase arenguga ja erivajadustega laste tulemuste võrdlus	35
Laste tulemused sotsiaalseid ja mänguoskusi hindavatest ülesannetest.....	38
Arutelu.....	40
Tänu sõnad	44
Autorluse kinnitus	45
Kasutatud kirjandus.....	46
Lisa 1. Taustaandmete ankeet	
Lisa 2. PEP-3 testi hindamislehed	
Lisa 3. Eakohase arenguga laste ja erivajadustega laste soorituse keskmiste tulemuste võrdlus	
Lisa 4. Eakohase arenguga laste sooritus tulemused	

6-7a lapse üldoskused

2008. aastal uuenenud Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekavas toodi eraldi välja üldoskuste valdkonnad. Eesmärgiks oli rõhutada lapse üldise ehk tervikliku arengu toetamise olulisust ning arvestada lapse arengu erinevusi ja individuaalsust (Kala, 2009). Lasteaias eristatakse nelja üldoskuste valdkonda: mänguuskused, tunnetus- ja õpioskused, sotsiaalsed oskused ja enesekohased oskused. Üldoskustega tuleb arvestada õppe- ja kasvatustegevuste eesmärkide püstitamisel (Peterson, 2009), samuti aitab nende eristamine õpetajal tagada õppetegevuse jõukohasuse, valida laste arengutasemele sobivaid õpetamise võtteid ja vahendeid (Ots, 2005).

Iga üldoskuste valdkonna eeldatavad pädevused vanuste kaupa on sõnastatud asutuse õppekavades, 6–7a lapse eeldatav tase on välja toodud riiklikus õppekavas. Ka teistes Euroopa riikide raamõppekavades kirjeldatakse oskusi, mis lapsed peaksid kooliminekuks olema saavutanud (Ugaste & Õun, 2004). Alates 2010/11. õppeaastast tuleb Eestis igale koolieelse lasteasutuse õppekava läbinud lapsele väljastada koolivalmiduskaart, milles on kirjeldatud lapse arengu tulemused erinevates, sh üldoskuste valdkondades (Koolieelse lasteasutuse seadus, 1999/2010). Paaliste (2014) tegi oma magistritöös järelduse, et õppekavas välja toodud eeldatavaid tulemusi võib pidada miinimumtasemeks, mida oodatakse kooliminejalt.

Seega on üldoskustega arvestamine oluline lapse arengutaseme kirjeldamisel ja hindamisel, toetamisel igas vanuses, koolimineku ea lähenedes tuleb üldoskuste taset kajastada koolivalmiduskaardil. Järgnevates peatükkides kirjeldatakse üldoskuste valdkondade sisu, täpsemalt keskendutakse vanusele 6–7a.

Tunnetus- ja õpioskused

Tunnetusoskustena käsitletakse oskust tahtlikult juhtida oma tunnetusprotsesse, see tähendab mälu, taju, tähelepanu, mõtlemist ning emotsioone ja motivatsiooni (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2008). Tunnetusprotsesside ülesanne on keskkonnast saadava info töötlemine, Kikas (2010, lk 17) kirjutab: „Tunnetusprotsesside abil võtab laps maailmast vastu info, mõtestab seda, salvestab mällu ning kasutab hiljem.” Tunnetusprotsesse vajatakse absoluutselt igas tegevuses (Palts & Häidkind, 2013) ning neid on keeruline eristada, sest nad on üksteisega tihedalt põimunud (Bachmann & Maruste, 2001). Kõik laste oskused arenevad tunnetustegevuse baasil. Nooremas eas toetub lapse tunnetustegevus eelkõige täiskasvanu

suunamisele, kuid kasvades suudab laps ise neid järjest rohkem juhtida (Palts & Häidkind, 2013). Tunnetusprotsesse võib vaadelda ka kui lapse üldise vaimse tegevuse, spetsiifiliste keeleliste võimete ning kogemuste koostoimet (Männamaa & Marats, 2009). Tunnetusprotsessid on eriti tähtsad õppimisel ning nendega tuleb õpetamisel arvestada.

Õpioskused on oskused uurida, katsetada, hankida teavet, omandada teadmisi ja oskusi ning need kujunevad tunnetusoskuste arengu alusel (Koolieelse lasteasutuse....., 2008). Õpioskusi võib käsitleda kui lapse võimet õpitud teadmisi kasutada ja seostada eelnevate kogemustega (Palts, 2007). Õpioskused on vajalikud õppimiseks ning neid tuleb õpetada, et laps teaks oma võimalusi õppimise efektiivsuse suurendamiseks. Õpioskuste arengu aluseks on psüühiliste protsesside kujunemine (Häidkind & Kuusik, s.a.) ja selleks on vaja konkreetset rakenduskogemust ning võimet seda teadvustada, jälgida ja analüüsida (Krull, 2000). Seega on õppimiseks vaja tunnetusprotsesse, aga ka metakognitiivseid oskusi.

Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekavas (2008) on määratud kindlaks, millised tunnetus- ja õpioskused peab 6–7aastane laps õppe- ja kasvatustegevuse tulemusel omandanud olema. Laps:

- 1) saab aru lihtsamatest seostest (hulk, põhjus, tagajärg), tajub esemeid, sündmusi ja nähtusi tervikuna;
- 2) mõtleb nii kaemuslik-kujundlikult kui ka verbaalselt, saab kuuldust aru, reageerib sellele vastavalt ning kasutab arutlevat dialoogi;
- 3) tegutseb sihipäraselt, on suuteline keskenduma kuni pool tundi;
- 4) kavandab ja korraldab oma igapäevategevusi ja viib alustatud tegevused lõpuni;
- 5) tegutseb uudses olukorras täiskasvanu juhiste järgi;
- 6) suhtub õppimisse positiivselt – tahab õppida, uurida, esitada küsimusi, avastada ja katsetada;
- 7) rühmitab esemeid ja nähtusi erinevate tunnuste alusel;
- 8) kasutab materjali meeldejätmiseks kordamist.

6–7aastase lapse tunnetus- ja õpioskuste kohta on kirjanduse andmetel teada järgmist. Lapse taju muutub analüütiliseks ja liigendatuks viiendal eluaastal, siis suudab ta korraga tajuda nii tervikut kui ka selle osi ja tunnuseid (Häidkind & Kuusik, s.a.). Seitsmenda eluaasta lõpuks tajub laps esemeid ja sündmusi tervikuna ning mõistab nendevahelisi seoseid (Männamaa & Marats, 2009). Vanemas koolieelses eas suureneb kaemusliku-kujundilise mõtlemise üldistatuse aste ning selle pinnal hakkab kujunema verbaalne mõtlemine (Strebeleva, 2010). Koolieelse ea lõpus kasutab laps kaemuslik- kujundlikku kui ka verbaalset mõtlemist (Männamaa & Marats, 2009). Sõnalist informatsiooni hakatakse tähtsustama alates

viieandast-kuueandast eluaastast ning domineerivaks muutub selline info vastuvõtmine ja töötlemine kooli alguses (Kikas, 2010).

6–7aastaste laste koolivalmiduse pilootuuringu tulemuste analüüsist (Jürimäe, 2004) selgus, et lasteaiaõpetajate hinnangul tuleb 65% lastest esemete ja nähtuste erinevate tunnuste alusel järjestamise ja rühmitamisega toime. 6–7aastane saab aru hulga mõistest (Männamaa & Marats, 2009), võrdleb hulki, oskab määrata esemete ühise tunnuse ning tuleb toime esemete jaotamisega kahe erineva tunnuse järgi (Sikka, 2009). Rühmitamiseks nimetatakse tegevust, mille käigus jaotatakse esemeid nende ühiste tunnuste järgi hulkadesse, lasteaias on rühmitamise aluseks värv, kuju, suurus või otstarve (Palu, 2008). 6–7aastane laps rühmitab esemeid ühe-kahe tunnuse abil ning suudab võrrelda hulki (Sikka, 2009). Selles vanuses laps leiab objektide ja esemete erinevusi ja sarnasusi (Pandis, 1999) ning on võimeline eristama olulisi tunnuseid ebaolulistest (Ots, 2008). Samuti peaks koolieelik suutma leida sarnastele asjadele või tunnustele ühise nimetuse (Neare, 1999; Ots, 2008). Seda näitab ka Rohtna (2014) poolt läbi viidud uurimus, millest selgus, et koolieelikud on jõudnud üldistuse kolmandale astmele. Selles vanuses laps järjestab õigesti 3-5 seeriapilti (Pandis, 1999) ning jutustab pildi järgi ja toob esile põhisisu kui ka detailid (Hallap & Padrik, 2008 ja 2009). Samuti on selles vanuses laps võimeline tegema lihtsamaid mõttelisi järeldusi (Häidkind & Kuusik, s.a.), mõistma mõttelüngaga tekste, tuletama ise puuduvat infot (Hallap & Padrik, 2008 ja 2009) ning ümber jutustama talle räägitud 10-lauselise lugu (Pandis, 1999). Seega mõistab selles vanuses laps põhjus-tagajärg seoseid ning oskab neid ka väljendada.

Koolieeliku puhul ei saa selgelt väita, et ta liigub eesmärgi poole täiuslikult ja järjekindlalt (Ots, 2008). Raskusi valmistavad kaugemad (õppides saab targaks) ja üldisemad (tuleb hästi käituda) eesmärgid (Sikut, 2016). 6–7aastane laps tuleb tuttavas keskkonnas toime oma tegevuse lühiajalise kavandamisega, õpetaja abiga suudab planeerida ja juhtida lihtsamaid õpitegevusi (Kikas, 2005; Männamaa & Marats, 2009). Nad püstitavad endale eesmäärke, täiskasvanu sõnalise juhendamise järgi valivad tegutsemisstrateegiad ning üritavad tegutseda sihipäraselt (Männamaa & Marats, 2009). Eriti avaldub see mängus, kus lapsed planeerivad koos kaaslastega mängu, jaotavad rolle ja organiseerivad keskkonda ümber (Kikas, 2005). Koolieelikud on tegevustes püsivamad ning enamasti viivad need ka lõpuni, raskemate ülesannete lõpetamisel võivad vajada õpetaja abi. Pandis (1999) toob välja, et 6–7aastane laps on suuteline 15-20 minutit omaette mängima või ülesande kallal töötama. Männamaa ja Maratsi (2009) sõnul on laps kuueanda eluaasta lõpuks juba võimeline keskendumise tegevusele 20-30 minutit. 6–7aastased lapsed on veel ebakindlad, eriti uudses olukorras. Neil võib esineda teatud hirme või ebamugavust tundmatu situatsiooni ees ning

lapsed ei pruugi kohe olla valmis võõra inimesega kontakteeruma. Seetõttu on oluline lapsele eelnevalt selgitada, kellega ja mis põhjustel ta peab suhtlema, seejärel on seitsmeaastane suuteline võõraga vestlema ning koostööd tegema (Männamaa & Marats 2009).

Koolieeliku mälu on suuremalt osalt mehhaaniline ning informatsioon jääb meelde kordamise tulemusena (Häidkind & Kuusik, s.a.). Samas ei kasuta eelkooliealised lapsed üldiselt kordamist iseseisvalt ja süstemaatiliselt (Kikas, 2005), strateegiate kasutamine on üldjuhul harv ja tugevalt ülesande-spetsiifiline (Kikas, 2008). Nad ei teadvusta, kuidas nad midagi meelde jätavad, vaid kordavad õpitavat mänguliselt, mitteteadlikult (Kikas, s.a.). Kuueaastane laps saab aru uue omandamisel kordamise vajadusest, kuid mälustrateegiaid kasutab veel juhuslikult, seitsmeaastane on muutunud teadlikumaks oma mälu võimalustest ning piirangutest, seepärast hakkab teadlikult meeldejäetavat materjali üle kordama (Kikas, 2008; Männamaa & Marats, 2009).

6–7aastane laps on uudishimulik ja vaimustub uuest, tahab kõike teada saada ning suhtub õppimisse positiivselt. Selles eas lapsel on kõrge sisemotivatsioon, huvi ja soov tegutseda, õppida uut ja avastada maailma (Kikas, s.a. ja 2005; Stipek & Ryan, 1997). Koolieelik ei teadvusta veel õppimist kui eraldi protsessi (Kikas, s.a.), kuid on huvitatud õppimisest ning katsetades, konstrueerides ja uurides kasutab oma seniseid teadmisi ning kogemusi uues vormis ja kombinatsioonis (Männamaa & Marats, 2009). Samas tüdineb laps üsna kiiresti ning vahetab tegevusi (Kikas, s.a. ja 2005).

Sotsiaalsed oskused

Kirjanduses tõlgendatakse sotsiaalseid oskusi erinevalt, kasutatakse väljendeid nagu suhtlemisoskused, sotsiaalne kompetentsus, suhtlemiskompetentsus või isikutevahelised oskused. Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas käsitletakse (2008) sotsiaalsete oskuste all lapse oskusi teistega suhelda, tajuda nii iseennast kui ka partnereid, võtta omaks ühiskonnas üldtunnustatud tavasid ning lähtuda eetilistest tõekspidamistest. Palts ja Häidkind (2013) peavad sotsiaalseteks oskusteks seda, kuidas laps suhtleb ümbritsevate inimestega, nii eakaaslaste ja täiskasvanutega kui ka tuttavate ja võõrastega. Sotsiaalne areng on oluline ühiskonnas vajaminevate sotsiaalsete oskuste ja pädevuste omandamisel (Krull, 2000).

Kuna sotsiaalsed oskused on lai mõiste, võib seda vaadelda alates mängukaaslasteks kujunemisest kuni moraalseks ja demokraatlikke väärtusi kandvaks ühiskonnaliikmeks sirgumiseni (Tropp & Saat, 2008). 6–7aastane laps peaks olema jõudnud oma sotsiaalsete oskuste arengus tasemele, mis võimaldab tal olla üsna iseseisev ja erinevates situatsioonides

hakkama saada (Tropp & Saat, 2008). Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) tuuakse välja, et õppe- ja kasvatustegevuse tulemusel 6–7aastane laps:

- 1) püüab mõista teiste inimeste tundeid ning arvestada neid oma käitumises ja vestluses;
- 2) tahab ja julgeb suhelda – huvitub suhetest ja tunneb huvi teiste vastu;
- 3) hoolib teistest inimestest, osutab abi ja küsib seda vajadusel ka ise;
- 4) osaleb rühma reeglite kujundamisel;
- 5) oskab teistega arvestada ja teha koostööd;
- 6) loob sõprussuhteid;
- 7) saab aru oma-võõras-ühine tähendusest;
- 8) teeb vahet hea ja halva käitumise vahel;
- 9) mõistab, et inimesed võivad olla erinevad;
- 10) järgib kokkulepituid reegleid ja üldtunnustatud käitumisnorme;
- 11) selgitab oma seisukohti.

Sotsiaalse arengu oluline komponent on lapse *võime luua positiivseid suhteid* kaaslastega (Tropp & Saat, 2010). 6–7aastasel lapsel on juba kujunenud sõprussuhted (Männamaa & Marats, 2009) ning ta suhtleb eakaaslaste ja täiskasvanutega ning soovib olla nendega kontaktis. 7aastane laps oskab arvestada suhtluspartneri vanust ja suhtlusolukorda (Hallap & Padrik, 2009). Selles vanuses lapsele meeldib kuuluda rühma ning olla teiste poolt aktsepteeritud (Männamaa & Marats, 2009). Valdav osa suhteid koolieelses eas on seotud kodu, lasteaia või muude organiseeritud mänguvõimalustega (Tropp & Saat, 2010).

Lasteaiaõpetajate hinnangul oskavad ja julgevad selles vanuses lapsed täiskasvanult abi küsida (Jürimäe, 2004). Koolieelikud on motiveeritumad ja võimelisemad mõistma teiste muresid ning aru saama abivajaduse põhjustest, aga lohutamine on üsna harv toiming (Tõugu, Schults, Tulviste & Pisuke, 2011). Lapsed suudavad küll primitiivsel moel hädasolijat lohutada, kuid abistamisstrateegiad on veel valdavalt ebaefektiivsed (Tropp & Saat, 2008).

6–7aastased lapsed eristavad inimesi ja inimeste vahelisi tundeid väliste tunnuste alusel (Saat, 2005). Piaget' teooria kohaselt on lasteaia-ealised lapsed egotsentrilised (Butterworth & Harris, 2002), kuid vanuses 6–7a võib märgata selle vähenemist. Lapsed hakkavad üha enam *mõistma teiste tundeid* ning järjest rohkem saavad aru, et inimestel võivad olla erinevad mõtted ja tunded. 6–7aastaste laste koolivalmiduse pilootuuringu tulemuste analüüsist (Jürimäe, 2004) selgus, et lasteaiaõpetajate hinnangul valmistab selles vanuses lastele raskusi mõista ja arvestada eakaaslaste ja täiskasvanute tunnetega. Aves (2006) tõi välja, et lasteaialapsed suudavad olla empaatilised ja paindlikud üsna lühikest aega. Nad vajavad õpetaja või täiskasvanu suunamist ja kaasabi, mõistmaks, et inimesed

tunnevad, mõtlevad ja käituvad erinevalt (Saat, 2005). Maisväli (2013) leidis aga, et 4–6aastased lapsed mõistavad üsna hästi kaaslaste tundeid ning suudavad tajuda teiste empaatiat. Samuti suudavad nad tajuda piltidel olevate inimeste empaatiat, kui sinna juurde loetakse vastava olukorra kirjeldus.

Laps omandab eelkoolieas aktiivselt *käitumisnorme ja -reegleid*, ta püüab aru saada, kes on hea ja kes halb, kes käitub õigest ja kes valesti (Saarits, 2008). 6–7aastased lapsed tunnistavad väärtegusid, teevad vahet hea ja halva vahel nii enda kui teiste puhul (Männamaa & Marats, 2009). Kuigi lapsi harjutatakse üsna varakult (mängu)asjade vahetamise ja laenamisega, pole 6–7aastased lapsed valmis alati asju jagama. Uurides eelkoolieas altruismi, leiti, et kõige kadedamad on just 7aastased lapsed (Grunberg, Maycock & Anthony, 1985). Lapsed kogevad ja mõistavad omandit, omamist ja omanikuks olemist ning seetõttu võib neile olla vastumeelne jagada asju teistega (Tropp & Saat, 2008).

Koolieelikud suudavad eristada tuttavates situatsioonides moraalseid ja konventsionaalseid reegleid (Tropp & Saat, 2010) ning kasutavad viisakusväljendeid nii täiskasvanute kui eakaaslastega suheldes (Hallap & Padrik, 2009; Pandis 1999). Viienda ja kümnennda eluaasta vahel toimuvad olulised muutused lapse moraaliasialases mõtteviisis, sel arenguetapil hakkavad nad aru saama, et moraalireeglid kehtivad alati kõikjal ja kõigile ühtviisi (Tõugu et al., 2011). Samuti suudavad lapsed järgida kokkulepitud reegleid. Lisaks hakkavad lapsed arutlema eetiliste probleemide üle (Männamaa & Marats, 2009). Lehtmets (2014) uuris koolieelikute rühmas konfliktide lahendamist ning selgus, et lapsed ootavad õpetajalt tüli lahendamist. Ühtlasi tunnistasid rohkem kui pooled küsitletud lastest, et kasutavad vahel konfliktide lahendamisel jõudu. Seda näitas ka Tamme (2015) poolt läbi viidud uuring, kus selgus, et lasteaiaaegsed lapsed kasutavad konfliktolukordade lahendamisel prosotsiaalseid strateegiaid kõige sagedamini. Laste konfliktide lahendamine sõltus konfliktipartneri käitumisest, agressiivsusele vastati agressiivse käitumisega ning prosotsiaalsusele prosotsiaalsusega (Tamm, 2015). Eelpool toodust selgub, et 6–7aastane laps ei tule veel iseseisvalt toime konfliktide lahendamisega ning vajab suhtlemisel abi sobilike (konstruktiivsete) käitumisstrateegiate valimisel (Saat, 2005).

Enesekohased oskused

Enesekohaste oskustena käsitletakse lapse suutlikkust eristada ja teadvustada oma oskusi, võimeid ja emotsioone ning juhtida oma käitumist (Koolieelse lasteasutuse..., 2008). Need oskused on eelkõige seotud lapse endaga ja tema iseseisvuse püüdlusega. See, kuidas

laps ennast tunneb, väljendub tema käitumises. Palts ja Häidkind (2013) toovad välja, et enesekohaste oskuste puhul on tegemist keerulise psüühilise kompleksiga, kuhu kuuluvad nii emotsioonid, enda füüsilised ja psüühilised omadused, eneseteenindus kui ka enesetõhususe kujunemine. Saaritsa (2008, lk 79) sõnul: „Eelkoolieas on enesekohaste oskuste kujunemine seotud lapse mina-pildi tekkimise, enesehinnangu ja eneseusu, oma käitumise juhtimise ning eneseanalüüsi oskuse omandamisega”.

Enesekohased oskused on olulised, sest need on seotud lapse toimetulekuga sotsiaalsete suhete ning õppimisega (Mägi, 2010) ning sellega, et laps oskaks oma käitumist planeerida ja juhtida, arvestades sotsiaalsete normidega (Palts & Häidkind, 2013). Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) tuuakse välja, et õppe- ja kasvatustegevuse tulemusel 6–7aastane laps:

- 1) suudab oma emotsioone kirjeldada ning tugevaid emotsioone, nt rõõmu, viha, sobival viisil väljendada;
- 2) kirjeldab enda häid omadusi ja oskusi;
- 3) oskab erinevates olukordades sobival viisil käituda ning muudab oma käitumist vastavalt tagasisidele;
- 4) algatab mängu ja tegevusi;
- 5) tegutseb iseseisvalt ja vastutab oma käitumise eest;
- 6) teab, mis võib olla tervisele kasulik või kahjulik ning kuidas ohutult käituda;
- 7) saab hakkama eneseteenindamisega ja tal on kujunenud esmased tööharjumused;
- 8) kasutab erinevaid vahendeid heaperemehelikult ning tegevuse lõppedes koristab enda järelt.

Eelkooliealised lapsed suudavad väljendada kõiki põhiemotsioone (Denham, von Salisch, Olthof, Kochanoff, & Caverly, 2004, viidatud Ennok, 2010 j) ja kooli alguseks suudab enamik lapsi suhteliselt hästi *iseenda emotsioone ära tunda* (Mägi, 2010). Mitmetes uuringutes (Brown & Dunn, 1996; Pons, Harris & de Rosnay 2004; Pons, Lawson, Harris & de Rosnay, 2003) tuuakse välja emotsioonide mõistmise ja kirjeldamise ning keelelise võimekuse seosed. Vähene keeleline võimekus võib takistada emotsioonide verbaalset väljendamist. Enamik 6–7a lapsi tuleb üsna edukalt toime oma emotsioonide, ka keerulisemate, kirjeldamisega. Ennoki (2010) poolt läbiviidud uuringust selgus, et 6–7aastased lapsed suudavad isegi mõningatel juhtudel arutleda selle üle, et üks olukord võib temas põhjustada mitme emotsiooni esilekerkimist.

Samas võib lapsele raskusi valmistada *emotsioonide sobival viisil väljendamine*. Ennok (2010) jõudis oma magistritöös järeldusele, et kuna tugevate emotsioonide sobilik

väljendamine võib tekitada raskusi isegi täiskasvanutele, siis on riiklikus õppekavas toodud sellealase pädevuse saavutamine 7-aastasele lapsele ebareaalne. Selgus näiteks, et lapsed ei reageeri viha tundes alati täiskasvanule aktsepteeritaval viisil, kuigi reaktsioon on kooskõlas emotsiooni olemusega. Ka Kanter (2004) tõi välja, et selles vanuses lapsed vajavad õpetaja abi tugevate emotsioonidega toimetulekul. Paavel (2005) kirjutas, et koolieelikute oskus oma psühholoogilisi karakteristikuid analüüsida, hinnata ning võrrelda, on vähene. Enese kirjeldamiseks kasutatakse väliseid ja konkreetseid tunnuseid, näiteks välimus, hobid ning asjad, mida omatakse. Laps nimetab oma tugevusi ja nõrkusi pigem tegevuste kaudu või peegeldades juuresviibijate eeskuju või hoopis märkusi/hinnanguid enda kohta (Kanter 2004; Paavel, 2005).

6–7aastane laps on küllaltki *iseseisev*, kuid vajab täiskasvanu abi sobiva käitumise valikul või selle korrigeerimisel. Selles vanuses lapsel on vähe enesekindlust, seda eelkõige uudsetes olukordades, ta on tundlik ja häbeneb oma hirme ning stressi tõttu võib käituda titalikult (Männamaa & Marats, 2009), olla üsna impulsiivne ja ei pruugi suuta oma käitumist alati kontrollida (Paavel, 2005). Koolieelik reguleerib oma käitumist väliste stiimulite abil (Kanter, 2004; Paavel, 2005), seetõttu vajab oma tegevusele välist ja sisemist tagasisidet (Männamaa & Marats, 2009). Koolieelikute jaoks on oluline kõigega hästi toime tulla ning nad on tundlikud oma ebaõnnestumiste ja teiste hinnangute suhtes (Männamaa & Marats, 2009). Koolieelse ea lõpus muutub tähtsaks eakaaslaste positiivne hinnang ja sümpaatiat (Neare, 1999). Selles vanuses hakkavad nad ennast teistega võrdlema ja soovivad olla parimad. Samas usuvad nad endasse ja on valmis eesmärgi nimel mõneti pingutama. Kuid korduva ebaõnnestumise tõttu võivad nad kaotada usu ning tahte sarnaseid ülesandeid tulevikus proovida (Kanter, 2004; Paavel, 2005). Seetõttu muutub ka nende enesehinnang tihti.

Eneseteenindusoskused võimaldavad lapsel iseseisvalt hakkama saada. Eelkoolieas on nendeks hügieeni-, riietumis-, söömis- ja korraharjumused (Saarits, 2008). Esmased eneseteenindusoskused on otseselt seotud lapse enda kehaga, näiteks riietumine, söömine, tualeti kasutamine, kammimine ja hügieeniharjumused (Palts & Häidkind, 2013). Teisesed oskused on seotud lähikeskkonnaga, näiteks koristamine, laua katmine, puhtuse ja korra hoidmine lähiümbruses, võileiva valmistamine ja lihtsate ohutusnõuete järgimine. Koolieelikul peaksid olema esmased eneseteenindusoskused jõudnud vilumuse tasandile (Häidkind & Kuusik, s.a.). Tähtsaks muutub teiseste eneseteenindusoskuste õppimine ja harjutamine, suureneb iseseisvuse määr. Lasteaiaõpetajate hinnangul on toimetulek eneseteenindusega üks paremini saavutatud tulemusi kooli alguseks (Jürimäe, 2004).

Mänguoskused

Koolieelses eas möödub enamik lapse ajast mängides. Erinevates mänguteooriates on välja toodud, et mäng pole ainult lõbu, meelelahutus ja ajaviitmine, vaid omab lapse arengus erakordset tähendust (Ugaste, 2005). Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) tuuakse välja, et mäng on eelkoolieas lapse põhitegevus, mille kaudu saab laps uusi teadmisi ja oskusi, peegeldab oma tundeid ja soove ning õpib suhtlema. Laps omandab läbi mängu uusi kogemusi ning saab informatsiooni ümbritseva kohta. Mänguoskuses avalduvad lapse motoorsed, kognitiivsed, emotsionaalsed, sotsiaalsed ja kõnelised oskused ning võimed (O'Grady & Dusting, 2015). Seetõttu peetaksegi üldoskuste ning õppe- ja kasvatustegevuse eri valdkondade arengu aluseks mänguoskust (Koolieelse lasteasutuse ..., 2008).

Õppe- ja kasvatustegevuse tulemusel 6–7aastane laps:

- 1) tunneb mängust rõõmu ning on suuteline mängule keskendumisele;
- 2) rakendab mängudes loovalt oma kogemusi, teadmisi ja muljeid ümbritsevast maailmast;
- 3) algatab erinevaid mängu ja arendab mängu sisu;
- 4) täidab mängudes erinevaid rolle;
- 5) järgib mängureegleid ning oskab tuttavate mängude reegleid teistele selgitada;
- 6) suudab mängu käigus probleeme lahendada ja jõuda mängukaaslastega kokkuleppele;
- 7) tunneb rõõmu võidust ja suudab taluda kaotust võistlusmängus;
- 8) kasutab mängudes loovalt erinevaid vahendeid (Koolieelse lasteasutuse..., 2008).

Juba 5-6aastased lapsed algatavad ise mängu ning suudavad koos kaaslastega kehtvalt mängida (Ugaste, Tuul, & Vääk, 2009). 6–7aastase lapse kujutlusvõime ja loovus arenevad ja täiustuvad ning vanuse kasvades muutuvad mängud keerulisemaks, mitmekülgsemaks ja spontaansemaks. 6–7aastastele lastele *meeldib mängida grupis* ning eelistatud on samast soost kaaslastel, aga nad suudavad edukalt mängida ka üksinda. Koolieelikud on mängides algatusvõimelised ja iseseisvad, suudavad *pikemalt keskenduda*, seavad endale eesmärgid, organiseerivad oma tegevusi paremini ning suudavad need ka lõpuni viia. Nad vajavad täiskasvanu juhendamist aina vähem (Häidkind & Kuusik, s.a.) ning nende võime oma fantaasiaga „mängida“ kasvab.

Wall'i, Pickert'i ja Gibson'i (1989) uuringust selgus, et 6 aasta vanuselt tõuseb märgatavalt ning täiustub lapse *kujutlusmäng*. Koolieelse ea lõpuks saavutab kujutlusmäng kõrgpunkti (Niilo & Kikas, 2008). Andresen (2005) tõi välja, et koolieeliku kujutlusmäng on rohkem seotud isikuga (rollimäng), sõltudes vähem asjadest. Selles vanuses lapsed kasutavad esemeid teises tähenduses või ebaharilikul moel (Andresen, 2005; Niilo & Kikas, 2008), eraldades niimoodi mõtlemise otseselt ümbritsevast maailmast (Niilo & Kikas, 2008). Wall

jt. (1989) uurisid laste kujutlusmängu ja leidsid, et 6aastaste laste mängudes on kolm läbivat teemat, mida mängitakse: ehitus/parandus; söögi valmistamine/söömine ja lapse eest hoolitsemine.

Lapsed suudavad võtta järjest enam erinevaid rolle ning mängitavad situatsioonid on seotud reaalse eluga. Koolieeliku rollimäng muutub järjest enam kompleksemaks, rollispetsiifilisemaks ning lapsed hakkavad tegevust planeerima (Andresen, 2005). 5–7aastaste laste rollimängus on esikohal inimestevahelised suhted ja suhtlemine (Häidkind & Kuusik, s.a.). Oluliseks muutub rollisuhtlus ning lapsed arvestavad osi jagades ka kaaslaste huvide ja soovidega ning määravad vahel rolle ka liisusalme lugedes (Ugaste et al., 2009). Mängus muutub tähtsaks kõne, mis märgib mitmeid rollitegevusi ja –suhteid (Ugaste et al., 2009; Andresen, 2005) ning selles vanuses viiakse palju mängu läbi ainult kõne abil (Ugaste et al., 2009). Vanemas koolieelses eas kasutavad lapsed erinevaid mänguliike (rolli-, lavastus-, režissööri-, ehitus-, laua-, võistlus-, liikumis-, laulu- või õppemänge (Ugaste, 2005; Ugaste et al., 2009).

Mäng ja selles osalemine annab võimaluse lapse *sotsiaalsete oskuste arenemiseks*. Lapsed õpivad mängides arvestama kaaslaste soove ja huve ning on võimelised jätma tagaplaanile oma huvid, püstitama koos eesmärgid ja ühiselt tegutsema. Nad täidavad ja omandavad mängudes sotsiaalseid rolle, õpivad käituma vastavalt olukorrale, sealjuures ka probleeme lahendama (Niilo & Kikas, 2008; Ugaste, 2005). 6–7. eluaastal on esikohal mängu täpsus ning mängureeglite aus täitmine (Ugaste et al., 2009). Piaget' teooria kohaselt on 6–7aastane laps liikumas operatsioonide-eelsest perioodist konkreetsete operatsioonide staadiumisse (Butterworth & Harris, 2002). Selles staadiumis on lapse mängud juba enam reeglitel põhinevad, nad suudavad reegleid ka üha rohkem järgida (Butterworth & Harris, 2002; Linaza, 1984; Rettig & Salm, 1992) ning luua ise reeglitel põhinevaid mängu (Rettig & Salm, 1992; Savina, 2014). Kuigi 6–7aastased lapsed suudavad küll oma emotsioone ja käitumist paremini kontrollida, võib kaotamisega olla raske leppida. Näiteks kaotades lauamängus võib see põhjustada pisaraid või vihapurskeid, kus mängunupud visatakse põrandale ja lahkutakse solvunult mängust (Niilo & Kikas, 2008).

Meetodid ja –vahendid üldoskuste hindamiseks

Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) on kirjas, et lapse arengu analüüsimine ja hindamine on oluline mõistmaks lapse eripära, erivajaduste väljaselgitamiseks, positiivse enesehinnangu ja arengu toetamiseks ning õppe- ja

kasvatustegevuse kavandamiseks koostöös lapsevanemaga. Katz (1997) ja Kagan (1998) (viidatud Veisson & Nugin, 2009 j) toovad välja viis põhjust, miks on vaja arengut hinnata:

- a) määratleda lapse arengulised saavutused;
- b) selgitada välja lapse erivajadused, õppimise ja õpetamise eripära;
- c) koostada lapsele individuaalne õppekava;
- d) aidata lapsel ise enda arengut ja edasiminekut näha,
- e) toetada lapse õppimist.

Hindamise eesmärgiks on saada terviklik arusaam lapse oskuste, teadmiste ja võimete nõrkadest ning tugevatest külgedest. Lapse arengu hindamise aluseks on eeldatavad üldoskused ning õppe- ja kasvatustegevuse valdkondade tulemused vanuses 6–7a, hindamismeetodid määratakse kindlaks asutuse õppekavas (Koolieelse lasteasutuse..., 2008). Nooremate laste puhul on lasteasutuste otsus, milliseid sihte valdkondades seatakse ja kuidas nende saavutatust jälgitakse ja hinnatakse. Näiteks Võru Lasteaed Päkapikk on lasteaias õppekavas vanuste kaupa välja toonud lapse arengu eeldatavad tulemused ning selle põhjal koostanud vaatlustabeli, mida kasutatakse 1,5–2aastase ja 2–3aastaste laste hindamiseks. 3–4aastaste ja 4–5aastaste lastega viiakse läbi lapse arengu jälgimise mäng (koostajad Rebane, Kirbits & Varik, 2010) (Võru Lasteaed Päkapikk õppekava 2015/2016).

Oluline on hinnata lapse arengu eri valdkondi, sest ühe probleem võib mõjutada ka teisi. Leetsar (2015) toob oma magistritöös välja, et hindamine peaks olema põhjalik ning võimaldaks koguda informatsiooni iga vanuse spetsiifiliste oskuste kohta. Põhjaliku hindamise käigus peaks samuti selguma lapse lähima arengu tsoon ehk millised oskused on lapsel kujunemisejärgus (Palts & Häidkind, 2013). Veisson ja Nugin (2008) soovivad hindamist läbi viia regulaarselt kaks korda aastas. Hindamine on meeskonnatöö, kus peaksid osalema lapsevanem(ad), kõik lapse õpetajad ning temaga kokkupuutuvad spetsialistid. Vajadusel tuleks kaasata ka väljaspool lasteasutust olevaid spetsialiste (psühholoog, psühhiaater, neuroloog, silma- või kõrvaarst). Erinevatel spetsialistidel on erinevad võimalused lapse arengu hindamiseks.

Hindamiseks saab kasutada vaatlus-, intervjuu- ja testmeetodit või mitteformaalseid hindamismeetodeid. Enne hindamismeetodi valikut peaks mõtlema, kui kerge on seda kasutada ning kas hindamisvahendi juhised on kasutajale mõistetavad. Samuti tuleks uurida, kui palju aega kulub hindamise läbiviimisele, kuidas saadud tulemusi tõlgendada ning kas vahend on usaldusväärne (Fraenkel & Wallen, 2009).

Koolieelses eas eristatakse kahe-tasandilist hindamist: I tasandi hindamine toimub koolieelsetes lasteasutustes ning II tasandi hindamine õppenõustamiskeskustes (Häidkind,

Pillmann & Ennok, 2013). Esimese tasandi hindamisel kasutatakse valdavalt vaatlust, küsitlust ja mitteformaalseid hindamisprotseduure (Palts & Häidkind, 2013).

Hindamismeetodid lasteaias

Vaatlus on kõige levinum ja vanem on hindamismeetod. Pedagoogid kasutavadki lapse arengu hindamisel põhiliselt tegevuse vaatlust (Tuul, 2005). Lapse kohta info kogumiseks vaadeldakse teda mingi perioodi jooksul (Palts & Häidkind, 2013). Jälgitakse näiteks, kuidas laps käitub, ringi liigub, teistega suhtleb (sotsiaalsed oskused), (õppe)vahendeid ja (mängu)asju kasutab (mänguoskused), kaua suudab ühele tegevusele keskenduda (tunnetus- ja õpisokused) või kuidas saab hakkama eneseteenindamisega (enesekohased oskused). Kõiki lapsi ja nende tegevusi, milles kajastuvad üldoskused, saab vaadelda. Vaatlus on hea võimalus kogumaks informatsiooni lapse ja konkreetse keskkonna interaktsiooni kohta ning jälgimaks tema käitumist päeva jooksul (Palts & Häidkind, 2013). Männamaa (2008b) toob välja, et enne vaatlust on oluline püstitada eesmärk ehk mida konkreetset jälgitakse, neid võib olla mitu. Tikk (2014) lisab, et vaatlust planeerides tuleks määratleda vaatluse objekt(id), aeg, koht, meetod, läbiviija ning tulemuste hindamine.

Olenevalt millist informatsiooni tahetakse saada ning mis eesmärkidel last vaadeldakse, valitakse sobiv vorm ja meetod. Vaatluse vormid on: a) loomulik – last vaadeldakse tema tavapärasel keskkonnas ning lapse tegevusse ei sekkuta; b) struktureeritud – lapse huvipakkuvat käitumist hinnatakse standardsetes tingimustes ning tingimused ja käitumised on vaatlejale ette antud; c) mittestruktureeritud – vaatleja valib ja organiseerib lapse jaoks keskkonna, sealjuures võib ta sekkuda ja mingil määral last suunata; d) osalusvaatlus – lapse ja vaatleja vahel toimub aktiivne suhtlemine ning koostöö (Männamaa, 2008b). Vaatluse võimalused on: a) käitumise kirjeldamine; b) kontrollnimistud; c) hindamisskaalad; d) video- ja audiosalvestused; e) aja- ja sündmuste fikseerimine (Männamaa, 2008b).

Vaatluse põhilisteks eelisteks peetakse paindlikkust ning last saab vaadelda tema loomulikus keskkonnas ja antud meetod häirib last kõige vähem (Sattler 2001, viidatud Männamaa, 2008b j; Gullo, 2005). Piiranguteks on reliaablus (kuivõrd mitu vaatlejat saavad sarnaseid tulemusi), valiidsus (kuivõrd täpselt mõõdetakse, mida mõõta plaanitakse) ning vaatleja kallutatus (kuivõrd on vaatleja objektiivne) (Männamaa, 2008b).

Küsitluse puhul tuleb uuritaval isikul vastata küsimustele, vastaja rollis võib olla laps, lapsevanem, hooldaja ja/või õpetaja. Eristatakse a) struktureeritud - esitatakse eelnevalt kindlaks määratud küsimusi; b) poolstruktureeritud - mõned küsimused on kindlad, aga teised

kujunevad vestluse käigus ja c) struktureerimata küsitlust - vaba vestlus, milles küsimused tulenevad eelnevatest vastustest (Palts & Häidkind, 2013). Küsitlus võib olla suulises või kirjalikus ehk ankeedi vormis (Mikk, 1975). Suulist küsitlust võib nimetada intervjuuks või vestluseks. Ankeet on kirjalikus vormis ja kindlate küsimustega intervjuu, mille abil on hea koguda üldisemat laadi infot (Palts & Häidkind, 2013).

Koolieelses lasteasutuses on küsitlus õpetaja jaoks kasulik meetod laste teadmiste, mõtlemise, asjadevaheliste seoste, põhjenduste, arusaamise ja seletuste hindamisel (tunnetus- ja õpioskused, enesekohased oskused). Samuti võimaldab vestlus vanematega saada väärtuslikku informatsiooni lapsevanemate uskumustest, hoiakutest, väärtustest ja ootustest lapse käitumisele (aitab mõista lapse sotsiaalseid oskusi) (Männamaa, 2008a). Enne intervjuud on oluline läbi mõelda küsimused ning see, millist informatsiooni tahetakse saada. Tähtis on arvestada küsitletava arengutaseme ja vanusega ning sellest lähtuvalt valida eakohane küsitluse tehnika (Vasquez, 2000).

Küsitluse eelistena nähakse paindlikkust ning tihti võib see olla ainuke meetod taustainformatsiooni kogumiseks. Samuti annab see võimaluse vajadusel lisainformatsiooni küsimiseks või täpsustamiseks. Intervjuu ühe piiranguna tuuakse välja vastaja vanust. Hindajal tuleb arvestada, et väikeste laste võime osaleda verbaalses kommunikatsioonis ning teadmised ümbritsevast on veel vähesed (Palts & Häidkind, 2013). Veel nähakse probleemidena, et intervjuueerija võib anda küsitluse käigus tahtmatuid märke, mis võivad mõjutada intervjuueeritava vastuseid ning küsitaja võib eksida vastuste kirjapanemisel (Männamaa, 2008a).

Mitteformaalsete hindamismeetodite alla kuuluvad mitmesugused info kogumise viisid, millega saab teavet lapse oskuste, teadmiste, suhtumiste kohta, analüüsides lapse loomingut – joonistusi, muid loovtöid, jutukesi jne (Palts & Häidkind, 2013). Siia kuuluvad ka kriteeriumipõhised testid, töölehtede analüüs, uurimisülesanded, kirjaliku kõne näidised ja rollimängud. Seega kasutatakse allikmaterjalina lapse igapäevaseid tegevusi, milles kajastuvad erinevad üldoskused (Palts & Häidkind, 2013). Samas pole mitteformaalsed hindamismeetodid selgelt kontrollitud, läbi viimiseks puuduvad kindlaid juhiseid ning tulemuste tõlgendamine pole kindlalt paigas. Nii hinnang üsna subjektiivne ning sõltub sellest, mida hindaja oluliseks peab.

Kivipõld-Verbitskase (2015) poolt loodud vaimse koolivalmiduse test „Materjal 6-7-aastaste laste koolivalmiduse tasemega tutvumiseks”, koosneb 11 ülesandest, millega saab näiteks hinnata optilist taju, tähtede tundmist ja lugemist, mõtlemisoskust ning häälikanalüüsi.

Testid 6–7a laste üldoskuste hindamiseks

Teise tasandi hindamisel (Rajaleidja keskuses) tuleks täiendavaid hindamise meetodeid ja vahendeid rakendada, sageli on selleks *testimine*. Hariduslikus hindamises defineeritakse testi kui küsimuste ja probleemide seeriat, mida saab kasutada indiviidi teadmiste, võimete ja oskuste mõõtmiseks ning mille tulemusi väljendatakse arvuliselt (Kikas & Männamaa, 2008). Palts ja Häidkind (2013, lk 15) defineerivad: „Testimine kujutab endast teatud ülesande või ülesannete kasutamist psüühiliste või käitumuslike nähtuste uurimiseks, kusjuures kasutatavad ülesanded on välja töötatud teooriapõhiselt, nende sobivus antud nähtuste uurimiseks on kontrollitud...”. Testi puhul on tegemist kindlate ülesannetega, millega kaasnevad konkreetset juhised lapsele korralduste esitamiseks, tulemuste protokollimiseks, tõlgendamiseks ja järelduste tegemiseks (Palts & Häidkind, 2013). Kuna testi tulemusi väljendatakse arvu või arvudena, annab see võimaluse võrrelda tulemusi kindla kriteeriumi (Kikas & Männamaa, 2008) ning teiste samas vanuses laste sooritustega (Palts & Häidkind, 2013). Samuti võimaldab see võrrelda lapse sama testi sooritusi erinevatel perioodidel (Gullo, 2005).

Gullo (2005) toob välja testi eelised: a) kindel protseduur – kõigile isikutele esitatakse sama juhised, antakse võrdselt aega ning kasutatakse sama hindamisprotseduuri; b) arvulised tulemused – annab võimaluse tulemusi võrrelda; c) normid – enamikel testidel on olemas norm, mida teatud vanuses laps peaks olema suuteline saavutama, samuti on välja toodud, kuidas kõrvalekaldeid tõlgendada. Autor lisab eelistena juurde valiidsuse ja reliaabluse, mis aga Kikase ja Männamaa (2008) sõnul võivad olla hoopis piiranguks. Testide puuduseks võib veel pidada: a) reglementeeritud protseduuri; b) kallutatust - testid ei arvesta tihti kultuuriliste ja keeleliste erinevuste ning erivajadustega; c) õpetamise mõju – testid keskenduvad oskustele ja teadmistele, mitte õpetamise protsessile (Gullo, 2005).

Testi kasutamiseks peab see vastama või olema kohandatud antud kultuurikontekstile sobivaks, kuid see tegevus on väga ressursimahukas (Palts & Häidkind, 2013). Seetõttu on Eestis kasutusel üsna vähe teste, mille abil saaks korraga informatsiooni lapse arengu erinevate valdkondade kohta ning mis oleks kohandatud meie kultuurikontekstis kasutamiseks.

Lasteaegades on kasutusel kaks üldoskusi puudutavat sõeltesti: kontrollitud joonistamise vaatlus (Krogh, 1977) ja Strebeleva meetodika (Strebeleva, 1990). Joonistustest koosneb 11 ülesandest ning samal ajal jälgitakse laste käitumise iseärasusi. Tegemist on rühmatestiga, kus hinnatakse 8-10 last korraga (Kikas & Häidkind, s.a.). Antud vahendiga on võimalik hinnata koolis vajaminevaid teadmisi, tunnetus- ja õpioskusi, enesekohaseid ning

sotsiaalseid oskusi. Strebeleva metoodika sisaldab kümmet ülesannet ning on mõeldud vaimse arengu hindamiseks, võimaldab saada infot lähima arengu tsooni kohta. Näiteks hinnatakse 6–7a lastel häälikanalüüsioskust, mälu mahtu, kaemuslik-kujundilise mõtlemise taset ning enesekohaseid teadmisi. Sõeltestide tulemusel selguvad lapsed, kelle arengutaset tuleb täpsemalt hinnata, enamasti teevad seda tugispetsialistid.

Lapse kõne ning verbaalsete võimete hindamiseks saavad logopeedid kasutada Narratiivi Hindamisskaalat (NHS) (Mäesaar, Padrik & Hallap, 2011), 5–6-aastaste laste kõne testi (Padrik, Hallap, Aid & Mäll, 2013). Mõnevõrra on kohandatud Reynelli testi (*The Reynell Developmental Language Scales*) (Tammemäe, 2008) ning standardiseerimist vajab HYKSi sõnavaratest (*HYKSin sanavarastotesti*) (Odell, 1970). Psühholoogid kasutavad Wechsleri testi (*Wechsler Intelligence Scale for Children* ehk *WISC*), mis on mõeldud eelkõige vaimsete võimete hindamiseks lastele vanuses 6–16 aastat (Anni, Ennok & Burk, 2015). Tegemist on intelligentsus testiga, mille ülesanded jagunevad verbaalseteks ja tegevuslikeks (Must & Must, 2003). Eraldi on koostatud versioon eelkooliealistele lastele (*Wechsler Pre-school and Primary Scale of Intelligence* ehk *WPPSI*) vanuses 2,5–7 eluaastat (Anni et al., 2015). Üldist vaimset võimekust hindava Raveni testi (tuntud kui Raveni Progresseeruvad Maatriksid (*Raven's Progressive Matrices* ehk *RPM*)) ülesanded on pildilised ning mõõdavad mitteverbaalset intelligentsust (Must & Must, 2003). Kaufmani lastetest ehk K-ABC (*The Kaufman Assessment Battery for Children*) on mõeldud vaimse arengutaseme hindamiseks kuni 12 aastastele lastele (Must & Must, 2003).

Peamiselt eripedagoogide jaoks on kohandatud PEP test. PEP-3 test (*The Psychoeducational Profile Third Edition*, Schopler, Lansing, Reichler & Marcus, 2005), on kolmas versioon üldarengu hindamisvahendist, mis loodi autismispektri häirega ja teistele suhtlemisprobleemidega 1-6a lastele. PEP-3 testi võimaldab: a) koguda informatsiooni diagnoosi kinnitamiseks; b) näidata lapse hetke arengutaset; c) määrata iga lapse tugevused ja nõrkused individuaalse õppekava koostamisel (Schopler et al., 2005).

PEP-3 testiga toimub hindamine lapse vaatluse ja testimisena. Test sisaldab 172 ülesannet, mis on jaotatud kümneks valdkonnaks. Nendest kuus võimaldavad hinnata arengut ning neli käitumist. Lisaks kuulub PEP-3 testi juurde lastevanemate küsimustik, millega saab infot lapsel esineva probleemse käitumise kohta, eneseteenindus- ja toimetulekuoskuste omandatuse kohta. Nii saab PEP-3 testi abil koguda hulgaliselt informatsiooni lapse oskuste ja teadmiste kohta. Lisaväärtuseks on see, et saab eristada lähimas arengutsoonis oskused ja tulemuste toel planeerida lapse edasist õpetamist.

Eelnevalt on eesti keelde tõlgitud ja kohandatud PEP-3 testi sobivust uurinud Kobolt (2010), Graubner (2013), Heinsoo (2015), Kuusk (2015), Heinlo (2015) ja Leetsar (2015). Heinsoo (2015) uuris PEP-3 testiga eesti keelt emakeelena kõnelevaid 1–2aastaseid lapsi, eesmärgiga hinnata saadud tulemuste põhjal kohandatud testi valiidsust ja reliaablust. Uurimusest selgus, et kohandatud PEP-3 test omab väga head sisemist reliaablust. Kuusk (2015) uuris autismispektri häirega ja intellektipuudega laste PEP-3 testi ülesannete sooritust. Antud uurimusest selgus, et kohandatud PEP-3 testi sobib kasutada autismispektri häirega ja teiste suhtlemisprobleemidega laste üldarengu hindamiseks. Samuti selgus, et erivajadustega ja eakohase arenguga laste PEP-3 testi tulemused erinevad oluliselt. Leetsare (2015) eesmärgiks oli välja selgitada PEP-3 testi kõneülesannete sobivus 1–6aastastele Eesti lastele. PEP-3 testi kohandatud kõneülesanded sobivad valdavalt 1–4aastastele, osaliselt 5-aastastele lastele, ühtlasi selgus, et test eristab autismispektri häiretega lapsi eakohase arenguga lastest.

Uurimuse eesmärk, uurimisküsimused ja hüpoteesid

Hindamise põhiliseks eesmärgiks jõuda tervikliku arusaamiseni laste oskuste ja võimete tugevatest ja parendamist vajavatest külgedest, see tähendab lapse arengutaseme mitmekülgset analüüsi (Palts & Häidkind, 2013). Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas tuuakse eraldi välja 6–7aastaste laste eeldatavad üldoskused, kuid pole fikseeritud, millise hindamismeetodi ja -vahendiga neid hinnata. Antud ajahetkel on Eestis koolieelses eas lastele vähe teste, mis oleks kohandatud meie kultuurikontekstile vastavalt ning võimaldaksid saada informatsiooni lapse arengu erinevate valdkondade kohta. PEP-3 test peaks originaaltesti käsiraamatu alusel sobima täiendava vahendina 6–7a laste üldoskuste arengu hindamiseks. Selle kontrollimiseks tuleb analüüsida, kui suures mahus test sisaldab erinevaid üldoskusi puudutavaid ülesandeid ja kas nende hindamine on kooskõlas Eesti õppekavade nõuetega.

Magistritöö eesmärgiks on välja selgitada, kuivõrd võimaldab PEP-3 test hinnata 6aastaste laste eeldatavaid tulemusi üldoskuste valdkondades „Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas” (2008) järgi. Eesmärgist lähtuvalt püstitati kaks uurimisküsimust ja kaks hüpoteesi. Töö uurimisküsimused:

1. Milliseid üldoskusi võimaldavad PEP-3 testi ülesanded hinnata?
2. Kuivõrd kattub 6aastaste laste üldoskuste eeldatav tase ja PEP-3 testi ülesannete raskusaste selles vanuses?

Hüpoteesid:

1. PEP-3 testi üldoskusi mõõtvate ülesannete tulemused on 6a tavalastel erivajadustega lastest statistiliselt oluliselt kõrgemad.
2. PEP-3 test on mõeldud autismispektri häiretega laste arengutaseme hindamiseks, seega on testi suhtlust ja mänguoskusi mõõtvad ülesanded 6a tavalapsele liiga kerged (üle 90% lastest saab maksimumpunktid) (Häidkind, 2001).

Valim

Käesolev uurimistöö on osa Tartu Ülikooli eripedagoogika ja arengupsühholoogia osakondade projektist „Vahendite loomine ja kohandamine eelkooliealiste laste arengu hindamiseks”, mille raames 2014–2016.a kohandati ja koostati laste kõne, sotsiaalse ja kognitiivse arengu hindamisvahendeid. Projekti käigus kohandati PEP-3 testi ülesandeid vastavalt eesti keelele ja kultuurikontekstile.

Valimi koosnes eakohase arenguga ja erivajadustega lastest, lapsed valiti välja projekti raames töötanud piirkondlike koordineerijate kaudu. Eakohase arenguga lapsed olid need, kellel lasteaia personali hinnangul ei olnud arengus probleeme. Erivajadustega laste seas olid autismispektri häiretega, kerge, mõõduka ja raske intellektipuudega lapsed. 6a laste valimi moodustas 59 last vanuses 6a 0kuud kuni 6a 11kuud, kelle seas oli 45 tavaarenguga ja 14 erivajadustega last. Tavaarenguga laste hulgas oli 14 poissi ja 31 tüdrukut ning laste keskmine vanus oli 6a 7kuud. Erivajadustega laste seas oli 11 poissi ja 3 tüdrukut ning laste keskmine vanus oli samuti 6a 7kuud. Laste taustaandmed, mis saadi lapsevanematelt (vastamine oli vabatahtlik), on esitatud tabelis 1.

Lapsi testiti Võru, Tartu, Pärnu ja Harju maakondades. Taustaandmete ankeetidest selgus, et nii eakohase arenguga kui erivajadustega lapsed viibisid lasteasutuses keskmiselt 5 päeva (vahemikus 4-5 päeva) nädalas ning 9 tundi (vahemikus 8-10 tundi) päevas. Eakohase arenguga laste keskmine ema vanus on 35aastat ja isal 38aastat, erivajadustega laste vanemad olid pisut kõrgema keskmise vanusega (ema 37aastat ning isa 41aastat). Lapse sündimise ajal olid eakohase arenguga laste emad seega keskmiselt 29aastat vanad ja erivajadustega laste emad keskmiselt 31aastat vanad. Eesti Statistika andmebaasi (s.a.) järgi oli Eestis 2008. ja 2009. aastal ema keskmine vanus lapse sünnil vastavalt 28,6 ja 28,9aastat. Seega võrreldes statistika andmetega võib pidada testitud laste emade vanust lapse saamise seisukohast Eestis keskmiseks vanuseks, kuigi erivajadustega laste emade keskmine vanus oli mõned aastad üle. Nii eakohase arenguga kui erivajadustega laste seas oli enim lapsi, kelle emadel oli

kõrgharidus. Eakohase arenguga laste isade hulgas oli enim kutseharidusega isasid, erivajadustega laste isade seas aga kõrgharidusega isasid.

Tabel 1. Uurimuses osalenud eakohase arenguga ja erivajadustega lapsed.

Eakohase arenguga lapsed (N=45)													
	Vanus (aastad ja kuud)	Sugu	Lapsevanemate vanus		Lapsevanemate haridustase								
			P	T	Ema	Isa*	PÕ	Ema			Isa		
								KE	KU	KÕ	PÕ	KE	KU
Kokku Keskmine	6.0 – 6.2	3	3	34	35	0	1	2	1	0	1	3	0
	6.3 – 6.5	3	4	37	31	0	3	1	3	1	1	2	2
	6.6 – 6.8	4	12	35	38	1	5	3	6	1	3	6	4
	6.9 – 6.11	4	12	35	39	2	2	5	7	2	4	6	4
		14	31			3	11	11	17	4	9	17	10
	6.7			35	38								
Erivajadustega lapsed (N=14)													
	Vanus (aastad ja kuud)	Sugu	Lapsevanemate vanus		Lapsevanemate haridustase								
			P	T	Ema	Isa**	PÕ	Ema			Isa		
								KE	KU	KÕ	PÕ	KE	KU
Kokku Keskmine	6.0 – 6.2	3	0	26	36	0	0	2	0	0	1	1	0
	6.3 – 6.5	4	2	33	39	0	1	2	3	1	1	1	3
	6.6 – 6.8	2	1	37	49	0	2	0	1	1	0	1	1
	6.9 – 6.11	2	0	40	43	0	0	0	2	0	0	1	1
		11	3			0	3	4	6	2	2	4	5
	6.7			37	41								

Märkus. 3 eakohase arenguga lapse taustaandmete ankeeti ei esitatud; * 2 eakohase arenguga lapse ankeedis polnud märgitud isa andmeid; ** 1 erivajadustega lapse ankeedis ei olnud esitatud kõiki andmeid; PÕ – põhiharidus; KE – keskaridus; KU – kutseharidus; KÕ – kõrgharidus.

Hindamisvahend

Käesolevas uurimistöös kasutan hindamisvahendina projekti raames kohandatud PEP-3 testi, mis algselt on mõeldud autismiga ja teistele suhtlemisprobleemidega lastele. PEP-3 test (Schopler et al., 2005) sisaldab 172 ülesannet, mis on jaotatud kümneks alltestiks ja kolmeks valdkonnaks. Arenguskaala alltestid:

- 1) Kognitiiv-verbaalne/kõne eelne (34 ülesannet) – hindavad tunnetusoskusi ja verbaalset mälu. Siia alla kuuluvad probleemide lahendamise oskused, visuaal- motoorsed oskused, esemete sobitamine ja järjestamine (nt puslede kokkupanemine, kujundite näidise järgi joonistamine, värviliste klotside sobitamine värviliste alustega).
- 2) Kõne kasutamine (25 ülesannet) – hindavad lapse oskusi ennast verbaalselt ja/või žestide abil väljendada (nt pildil kujutatut nimetamine, lühikeste sõnade ja lausete lugemine, rolli võtmine ja rollisuhetus).

3) Kõne mõistmine (19 ülesannet) – hindavad lapse kõne mõistmise oskusi (nt testija poolt nõutud esemete ulatamine, nimetatud esemete ja tegevuste leidmine pildilt ja küsimustele vastamine).

Eeltoodud kolm alltesti moodustavad valdkonna „kommunikatsioon“.

4) Peenmootorika (20 ülesannet) – hindavad lapse võimet koordineerida käelist tegevust (nt klotside ladumine ja karpi panemine, pulgakese haaramine, kujundite asetamine õigetesse süvenditesse).

5) Üldmootorika (15 ülesannet) – hindavad lapse võimet koordineerida ja kontrollida oma kehaosade liikumist (nt palli püüdmine, veeretamine, kandmine ja löömine, ühel jala seismine, käte plaksutamine).

6) Jäljendamine (10 ülesannet) – hindavad lapse jäljendamise oskusi (nt esemetega tegelemise jäljendamine ja otstarbe demonstreerimine, voolimismassi rullimine, tegelemine kaleidoskoobiga).

Eeltoodud kolm alltesti moodustavad valdkonna „mootorika“.

Käitumisskaala alltestid:

7) Tundeväljendused (11 ülesannet) – hindavad lapse emotsionaalseid reaktsioone ja väljendusi (nt füüsilisele kontaktile reageerimine, miimika kasutamine, tunnete väljendamine kehakeelega).

8) Sotsiaalne suhtlus (12 ülesannet) – hindavad lapse sotsiaalset suhtlust teistega (nt püüdlus testijaga koostööks, silmside, testijalt abi otsimine).

9) Iseloomulik motoorne käitumine (15 ülesannet) – hindavad taktilist ja sensoorset käitumist. Suurel määral seotud autistlike laste käitumisega, neile on omased stereotüüpsed ja korduvad liigutused ning sensoorne ülitundlikkus (nt liigutused ja maneerlikkus, huvi erinevate materjalist esemete vastu, huvi maitse ja lõhna vastu).

10) Iseloomulik verbaalne käitumine (11 ülesannet) – hindavad lapse võimet kõnelda minimaalsete kordustega või lalinata (nt sõna või häälightsuse visa kordamine, kõne arusaadavus, žargooni või omapärase kõne kasutamine).

Eeltoodud neli alltesti moodustavad valdkonna „ebaadekvaatne käitumine“.

Alltestide ja valdkondade kaupa arvutatakse välja lapse arenguline vanus. See on hinnanguline vanus lapsele tema soorituse alusel. Arenguline vanus võimaldab kindlaks teha lapse tugevused ja nõrkused.

Lapse sooritust hinnatakse skaalal 0–2 punkti. Käsiraamatus on iga ülesande juures konkreetsed hindamisjuhised. Arenguskaala ülesanded: 2 punkti - edukas sooritus; 1 punkt -

osaline sooritus ja 0 punkti – ebaõnnestunud sooritus. Käitumisskaala ülesanded: 2 punkti – ebaadekvaatne; 1 punkt - mõõdukalt ebaadekvaatne ja 0 punkti – sügavalt ebaadekvaatne

Näiteks: Ülesanne 22. Kujundite asetamine õigetes süvenditesse: 2 punkti – asetab kõik kolm kujundit õigetes süvenditesse, vajamata selleks ettenäitamist; 1 punkt – asetab vähemalt 1 kujundi sobivasse süvendisse, vajab ülesande proovimiseks või täitmiseks ettenäitamist; 0 punkti – ei suuda või ei proovigi asetada ühtegi kujundit õigesse süvendisse isegi pärast ülesande ettenäitamist.

PEP-3 testi juurde kuulub ka lapsevanema küsimustik, millega saab täiendavat infot lapse probleemse käitumise, eneseteenindusoskuste ja toimetulekuoskuste kohta. Antud uurimuses täitsid seda vaid erivajadustega laste vanemad, neid andmeid selles töös ei kasutata.

Protseduur

2014. a oktoobris ja 2015. a jaanuaris osalesin koos teiste tulevaste andmekogujatega PEP testi koolitusel. 2015. aasta jaanuaris ja veebruaris toimus PEP-3 testi ülesannete ja materjalide kohandamine. Sellele järgnes testi piloteerimine 23 eakohaselt arenenud lapsega (neist 3 testisin ise).

Põhitestimine toimus 2015. a märtsis, aprillis ja novembris; 2016. a jaanuaris ja veebruaris. Lapsi aitasid leida projektis töötanud piirkondlikud koordinaatorid, kes sõlmisid lasteasutuste ja lapsevanematega kokkulepped. Vanemad pidid eelnevalt andma kirjaliku nõusoleku ning täitma taustandmete ankeedi (lisa 1). Lapsi testisin individuaalselt ning eraldi ruumis, vastavalt kohandatud testi manuaalile. Enamasti testisin lapsi kahes osas, et ennetada väsimist, tähelepanu hajumist. Keskmiselt kulus ühele lapsele kokku 60 minutit. PEP-3 testi läbiviimise protseduur on paindlik ning see andis võimaluse lähtudes lapsest muuta ülesannete järjekorda. Testi läbivijana andsin lapsele erinevaid ülesandeid ja vahendeid ning hindasin tema sooritust skaalal 0–2 ja märkisin saadud punktid etteantud hindamislehtedele (lisa 2). Samuti pidin jälgima last ülesannete täitmise ajal ning andma hinnanguid tema käitumisele, suhtlemisele ja reageeringutele. Tegin märkmeid lapse või ülesannete läbi viimise kohta hindamislehtedele.

Põhitestimise käigus testisin erinevates vanuserühmades kokku 65 last. Antud magistr töö vanuserühmas testisin 15 eakohase arenguga last, seega kasutan töös ka projekti raames kaasüliõpilaste poolt kogutud andmeid.

Laste testimisel saadud andmete sisestamiseks ja analüüsiks kasutasin MS Office Exceli andmetöötlusprogrammi ja SPSS 22,0 for Windows arvutitarkvara ning käsiraamatut

(Schopler et al., 2005) ja Koolieelse lasteasutuse riiklikku õppekava (2008). Eakohase arenguga ja erivajadustega laste tulemuste võrdluseks kasutasin sõltumatute valimite t-testi.

Tulemused

Tulemused on esitatud uurimisküsimuste ja hüpoteeside kaupa. Esmalt analüüsin üldoskusi hindavaid PEP-3 testi ülesandeid ja nende kattuvust 6–7a eeldatavate lapse üldoskuste tasemega. Seejärel võrdlen üldoskusi mõõtvate ülesannete tulemusi 6a tavalastel ja erivajadustega lastel ning toon välja PEP-3 testi suhtlust ja mänguoskusi mõõtvate ülesannete sobivuse tavalapsele.

Üldoskusi hindavad PEP-3 testi ülesanded ning nende raskusaste

PEP-3 test peaks originaaltesti käsiraamatu (Schopler et al., 2005) alusel sobima muuhulgas laste üldoskuste arengutaseme hindamiseks. Esimene uurimisküsimus oli „milliseid üldoskusi võimaldavad PEP-3 testi ülesanded lapsel hinnata?“. Võrdlesin ja analüüsisin PEP-3 testi ülesandeid ja Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) välja toodud 6–7 aastaste laste eeldatavaid pädevusi üldoskuste valdkondades.

PEP-3 testiga saab hinnata 1–6aastase lapse üldist arengutaset. Hindamiseks kasutatavad ülesanded sõltuvad lapse vanusest ning testija saab mõningal määral, olenevalt lapse eest, ülesandeid valida. 6aastaste laste hindamiseks kasutatakse kõiki testi ülesandeid. Testi laia vanuseprofiili tõttu ei ole kõik PEP-3 testi ülesanded 6aastasele lapsele mõttekad. Teine uurimisküsimus oli „kuivõrd kattub 6a eeldatav lapse üldoskuste tase ja PEP-3 testi ülesannete raskusaste selles vanuses?“.

Järgnevalt toon välja, milliste PEP-3 testi ülesannete sooritamine lapse üldoskusi hinnata võimaldab ja kuivõrd ühtivad 6–7a eeldatav lapse üldoskuste tase ning PEP-3 testi ülesannete raskusaste. Analüüsil võrdlesin riikliku õppekava nõudeid ja PEP-3 testi ülesannete sisu, ülesannete raskusastme hindamiseks võtsin kriteeriumi, et 85% lastest sooritab ülesande edukalt (sai 2 punkti) (Toim, 1987). Tulemused on esitatud üldoskuste valdkondade kaupa tabelites 2–5.

Tunnetus- ja õpioskuste hindamise võimalusi PEP-3 testi kaudu on analüüsitud tabelis 2. Eeldatavad pädevused grupeerisin ja PEP-3 testi valdkondadest valisin sobivamad ülesanded välja. Tunnetusprotsesse kasutatakse absoluutselt igas tegevuses (Palts & Häidkind, 2013) ning kõik lapse oskused arenevad tunnetustegevuse baasil. Seetõttu saab ka PEP-3 testiga kõige rohkem hinnata tunnetus- ja õpioskusi (31 ülesannet) ning kõige enam kognitiiv-verbaalse/kõne-eelse alltesti kaudu.

Tabel 2. *Tunnetus- ja õpioskusi hindavad PEP-3 testi ülesanded ning nende raskusaste*

Eeldatavad pädevused (N=8)	PEP-3 alltest, ülesande nr ja nimetus (N=172)	PEP-3 ülesanded edukalt sooritanud laste % (N=45)
<i>Tunnetusprotsessidega seotud pädevused:</i>	<i>Kognitiiv-verbaalne/kõne-eelne:</i>	Ül 33 – 88,9% lastest
1) saab aru lihtsamatest seostest (hulk, põhjus, tagajärg), tajub esemeid, sündmusi ja nähtusi tervikuna	8. Kellukese heli kuulmine ja selle suuna tabamine 21. Õigete süvendite leidmine 25. Objektide asetamine süvenditega alusele 27. Erinevate süvendite eristamine 31. Pusle õigete osade leidmine 33. Lehmapildiga pusle kokkupanemine	Ül 31 – 93,3% lastest
2) mõtleb nii kaemuslik-kujundlikult kui ka verbaalselt, saab kuuldust aru, reageerib sellele vastavalt ning kasutab arutlevat dialoogi	34. 8-osalise poisi pusle kokkupanemine 35. Tegevuse jälgendamine helitekitajaga 37. Esemete otstarbe demonstreerimine 39. Esemete sobitamine piltidega 83. Huvi pildiraamatu vastu 84. Esemete funktsioonide demonstreerimine pantomiimina	Ül 21, 37, 108, 114, 115 – 97,8% lastest
7) rühmitab esemeid ja nähtusi erinevate tunnuste alusel	90. Tähtede sobitamine kuju alusel 104. Esemete sorteerimine kahte hulka 105. Värviliste klotside sobitamine värviliste alustega	Ül 8, 25, 27, 34, 35, 39, 83, 90, 104, 105, 111, 112, 113 – 100% lastest
8) kasutab materjali meeldejätmiseks kordamist	108. Kaartide rühmitamine kuju või värvuse järgi 111. Häälikute, silpide ja kõnetaktide järelekordamine 112. Kahe arvu järelekordamine 113. Kolme arvu järelekordamine 114. Sõnade järelekordamine 115. Vähelaiendatud lihtlause järelekordamine	
<i>Õpioskustega seotud pädevused:</i>	<i>Kognitiiv-verbaalne/kõne-eelne:</i>	Ül 44 – 93,3% lastest
3) tegutseb sihikäeselt, on suuteline keskenduma kuni pool tundi	42. Peidetud eseme leidmine 43. Maiustuse või eseme leidmine tassi alt 44. Eseme äratundmine ja ulatamine 134. Lihtsate korralduste mõistmine	Ül 100 – 95,6% lastest
4) kavandab ja korraldab oma igapäevategevusi ja viib alustatud tegevused lõpuni	<i>Kõne mõistmine</i> 100. Kaheosalise korralduse täitmine 123. Verbaalsete korralduste täitmine	Ül 9 ja 164 – 97,8% lastest
5) tegutseb uudes olukorras täiskasvanu juhiste järgi	<i>Jälgendamine</i> 9. Kella vajutamine 2 korda	Ül 42, 43, 123, 134, 142, 161 – 100% lastest
6) suhtub õppimisse positiivselt – tahab õppida, uurida, esitada küsimusi, avastada ja katsetada	<i>Tundeväljendused</i> 161. Tähelepanu püsivus 164. Sisemine motiveeritus <i>Iseloomulik motoorne käitumine</i> 142. Käitumine ülesande täitmise ajal	

Tunnetus- ja õpioskusi hindavad PEP-3 testi ülesanded on 6aastasele eakohase arenguga lapsele liiga kerged. Üle 85% lastest sooritas kõik tunnetus- ja õpioskusi hindavad ülesanded edukalt. Kõige madalam sooritusprotsent oli ülesandes 33 „Lehmapildiga pusle kokkupanemine”, mille sooritas iseseisvalt 88,9% lastest. Samas ei valmistanud lastele 8-osalise poisi pusle kokkupanemine probleeme, sest ülesande 34 sooritas edukalt 100% lastest. Koolieelik suudab juba korraga tajuda tervikut, selle osi ja tunnuseid, seega võiks nii vähestest osadest koosnevate puslede kokkupanemine olla neile jõukohane. Lehmapildiga puslil on 6 risküliku-kujulist osa, laps ei teadnud, millist pilti on vaja kokku saada. Poisipusle tegi lihtsamaks see, et tükid kujutasid inimese keha- ja näoosi.

Ülesandes 108 on rühmitamiseluseks üks tajutav tunnus, kas kuju või värvus. Ühe või kahe tunnuse alusel asju klassifitseerida ei ole 6–7aastasele lapsele keeruline, seda näitab ka ülesande edukalt sooritanud laste arv (97,8%). PEP-3 testi sobitusülesanded (39, 90, 105) on 6–7aastasele lapsele kerged, sest selles vanuses laps peaks juba tundma kõiki värve ning ka tähti. Ülesannetes 111-115 kasutatakse kordamist, kuid need ei võimalda hinnata, kuivõrd laps seda ise kasutab meeldejätmise toetamiseks. Samas annavad need ülesanded võimaluse näha, mitu ühikut on lapsed võimelised koheselt reprodutseerima. Ülesannetes on vaja järele korrata kõige enam 3 arvu ning 4 sõnast koosnev lause, mis peaks 6–7aastasele lapsele olema jõukohane. Seda näitab ka ülesannete sooritusprotsent (ül 115. Vähelaiendatud lihtlause järelekordamine – 97,8%).

Koolieelikul on kõrge sisemotivatsioon, huvi ja soov tegutseda (Kikas, s.a. ja 2005; Stipek & Ryan, 1997) ning nad on oma tegevustes püsivamad ja enamasti viivad need lõpuni. 6–7aastased lapsed on suutelised keskenduma 15–20 minutit, aga PEP-3 testi ülesanded on üsna lühiajalised ning ei nõua lapselt ühele ülesandele nii pikalt keskendumist. Järelikult ei valmista 6–7aastasele lapsele ka raskusi ülesanded 142, 161 ja 164, mida tõestab edukalt ülesanded sooritanud laste arv (vastavalt 100%, 100% ja 97,8%). Mitmed PEP-3 testi ülesanded on seotud korralduste mõistmise ja täiskasvanu juhiste järgi tegutsemisega. Lapsele antakse testimise käigus erinevaid korraldusi ning hinnatakse lapse tegutsemist. Mõningad korraldused võivad lapsele esialgu tunduda ehk veidrad, näiteks peab ta testimise ajal püsti tõusma ja hüppama. Samas mõistavad lapsed neile esitatud kuni kaheosalisi korraldusi, mida näitab ka neid ülesandeid edukalt sooritanud laste arv (ül 100 – 95,6% ja ül 123 – 100%). Ülesande 44 „Eseme äratundmine ja ulatamine” edukalt sooritanud laste protsent jäi natuke madalamaks (93,3%), kuid ilmselt ei ole see tingitud täiskasvanu korralduse mittemõistmisest. Pigem võis lastele valmistada raskusi sobiva eseme leidmine kotist kompimise teel.

PEP-3 testiga pole otseselt ühegi ülesande kaudu võimalik hinnata pädevust „suhtub õppimisse positiivselt – tahab õppida, uurida, esitada küsimusi, avastada ja katsetada”. Samas lapse suhtumine ja koostöö testijaga võiks üleüldiselt ka seda teavet anda. Kokkuvõttes on PEP-3 testis küll rohkesti ülesandeid, mis võimaldavad lapse tunnetus- ja õpioskusi hinnata, kuid nende ülesannete raskusaste on 6aastasele Eesti eakohaselt arenenud lapsele liiga madal.

Sotsiaalsed oskused kajastuvad PEP-3 testis vähemal määral (12 ülesannet). Autistlikel lastel on probleeme sotsiaalse suhtlemise, tunnete väljendamise ning nendest aru saamisega, sellepärast on PEP-3 testis käitumisskaalal eraldi välja toodud tunde väljenduse ja sotsiaalse suhtluse valdkonnad. Kõige enam saabki eeldatavaid sotsiaalseid oskusi hinnata sotsiaalse suhtluse alltesti ülesannete kaudu (vt tabel 3).

6–7aastane laps võib uues situatsioonis tunda end ebakindlana ning seetõttu ei pruugi ta olla valmis testijaga spontaanselt suhtlema. Samas eeldab sotsiaalsete oskuste valdkonna üks pädevusi, et selles vanuses laps julgeb ja tahab suhelda. Ülesanne 152, millega hinnatakse suhtluse algatust, oli edukalt sooritanud laste arv võrreldes teiste ülesannetega natuke madalam (88,9%). Sama ilmnes ülesande 52 (91,1%), mis hindab suhtluse algatust. Pilkkontakti loomine ja testija kohalolekule adekvaatselt reageerimine ei ole selles vanuses lastele probleemiks, mida tõestab vastavaid ülesandeid edukalt sooritanud laste arv. Ka Jürimäe (2004) poolt läbi viidud uuringust selgus, et koolieelikud julgevad küsida abi, seda näitas ka PEP-3 testi ülesannete 143 ja 168 kõrge sooritusprotsent (97,8%). Samas on võimalik, et PEP-3 testi ülesanded ei paku 6–7aastasele lapsele võimalusi abi küsida (ülesanded on selleks liiga lihtsad).

6–7aastasele lapsele meeldib kuuluda rühma ning ühise eesmärgi nimel suudavad nad teha ka koostööd. Ülesanded 98 ja 154 hindavad koostöö oskust ning teistega arvestamist, teine ülesanne (154) on seotud ka abi küsimisega. Koostöö oskus pole selles vanuses lapsele probleemiks, mida kinnitab ühtlasi 100% edukalt sooritanud laste arv. 6–7aastane laps teeb vahet hea ja halva vahel ning hakkab eristama moraalseid ja konventsionaalseid reegleid. Seega ei valmista selles vanuses lapsele raskusi tegevuse lõpetamine kuuldud lihtsalt mõistetavaid keelde „Ei” või „Lõpeta see!”, mida tõestab ka 100% edukalt sooritanud laste tulemus.

Antud testiga ei ole võimalik hinnata seitset eeldatavat pädevust („püüab mõista teiste inimeste tundeid ning arvestada neid oma käitumises ja vestluses”; „osaleb rühma reeglite kujundamisel”; „loob sõprussuhteid”; „saab aru oma-võõras-ühine tähendusest”; „teeb vahet hea ja halva käitumise vahel”; „mõistab, et inimesed võivad olla erinevad”; „selgitab oma

seisukohti”). Pädevused „loob sõprussuhteid” ja „osaleb rühma reeglite kujundamisel” on pigem seotud rühma ja sealse keskkonnaga ning testiga on neid üsna keeruline ka hinnata.

Tabel 3. *Sotsiaalseid oskusi hindavad PEP-3 testi ülesanded ja nende raskusaste.*

Eeldatavad pädevused (N=11)	PEP-3 alltest, ülesande nr ja nimetus (N=172)	PEP-3 ülesanded edukalt sooritanud laste % (N=45)
<i>Suhtlemisostkustega seotud pädevused:</i>	<i>Sotsiaalne suhtlus</i>	ÜI 152 – 88,9% lastest
1) püüab mõista teiste inimeste tundeid ning arvestada neid oma käitumises ja vestluses	52. Suhtluse algatamine 116. Reageerib testija kõnelemisele talle otsa vaadates 166. Silmside	ÜI 52 – 91,1% lastest
2) tahab ja julgeb suhelda – huvitub suhetest ja tunneb huvi teiste vastu	170. Teadlikkus testija kohalviibimisest	ÜI 153 – 93,3% lastest
9) mõistab, et inimesed võivad olla erinevad	<i>Iseloomulik verbaalne käitumine</i> 152. Suhtlemine testijaga 153. Vooruvahetuseoskus suhtlemisel	ÜI 116 – 97,8% lastest
11) selgitab oma seisukohti	<i>Tundeväljendused</i> 165. Oskuse või erilise huvi näitamine	ÜI 165, 166 ja 170 – 100% lastest
<i>Teistega arvestamisega seotud pädevused</i>	<i>Kõne kasutamine</i> 143. Testijalt abi otsimine	ÜI 98 – 93,3% lastest
3) hoolib teistest inimestest, osutab abi ja küsib seda vajadusel ka ise	<i>Sotsiaalne suhtlus</i> 98. Kordamööda klotside ärapanemine	ÜI 143 ja 168 – 97,8% lastest
5) oskab teistega arvestada ja teha koostööd	154. Püüdlus testijaga koostööks 168. Testijalt abi otsimine kui see on kohane	ÜI 154 – 100% lastest
6) loob sõprussuhteid		
<i>Reeglitega seotud pädevused:</i>	<i>Kõne mõistmine</i> 126. Lõpetab tegevuse kuulates „Ei” või „Lõpeta see!”	ÜI 126 – 100% lastest
4) osaleb rühma reeglite kujundamisel		
10) järgib kokkulepituid reegleid ja üldtunnustatud käitumisnorme		
<i>Moraaliga seotud pädevused:</i>		
7) saab aru oma-võõras-ühine tähendusest		
8) teeb vahet hea ja halva käitumise vahel		

Kokkuvõttes saab PEP-3 testiga Eesti riiklikus õppekavas eesmärgiks seatud sotsiaalseid oskusi PEP-3 testiga mingil määral hinnata, kuid need ülesanded on eakohase

arenguga 6aastasele lapsele liiga kerged. Üle 85% lastest sooritas kõik sotsiaalseid oskusi hindavad ülesanded edukalt. Seega ei kattu PEP-3 testi sotsiaalseid oskusi hindavate ülesannete raskusaste ning 6–7a eeldatav lapse üldoskuste tase.

Enesekohased oskused puudutavad lapse minapilti ja iseseisvuse määra, eneseteenindust. Eeldatavast kaheksast enesekohasest pädevusest on PEP-3 testiga võimalik hinnata kolme ning kasutada selleks enim tundeväljenduse ja sotsiaalse suhtluse alltesti hulka kuuluvaid ülesandeid (vt tabel 4).

Tabel 4. *Enesekohaseid oskusi hindavad PEP-3 testi ülesanded ja nende raskusaste.*

Eeldatavad pädevused (N=8)	PEP-3 alltest, ülesande nr ja nimetus (N=172)	PEP-3 ülesanded edukalt sooritanud laste % (N=45)
<i>Emotsioonidega seotud pädevused:</i>	<i>Tundeväljendused</i>	Ül 160 – 97,8% lastest
1) suudab oma emotsioone kirjeldada ning tugevaid emotsioone, nt rõõmu, viha, sobival viisil väljendada	50. Reageerimine kōditamisele 156. Miimika kasutamine 157. Tunnete väljendamine kehakeelega 158. Emotsioonide väljendamine situatsioonile vastavalt	Ül 50, 156, 157, 158, 159 – 100% lastest
2) kirjeldab enda häid omadusi ja oskusi	159. Tunded 160. Hirmureaktsioon	
<i>Käitumisega seotud pädevused:</i>	<i>Tundeväljendused</i>	Ül 171 ja 172 – 97,8% lastest
3) oskab erinevates olukordades sobivalt käituda ning muudab oma käitumist vastavalt tagasisidele	<i>Kognitiiv-verbaalne/ kõne-eelne</i> 109. Lapse reageerimine tema tegevuse jälgendamisele	Ül 49, 109, 162, 167 – 100% lastest
4) algatab mängu ja tegevusi		
5) tegutseb iseseisvalt ja vastutab oma käitumise eest	<i>Iseloomulik motoorne käitumine</i> 162. Leplikkus katkestamise suhtes	
6) teab, mis võib olla tervisele kasulik või kahjulik ning kuidas ohutult käituda	<i>Sotsiaalne suhtlus</i> 167. Reageerimine testijapoolsele verbaalsele pöördumisele 171. Motiveeritus konkreetsest tasust 172. Motiveeritus sotsiaalsest kiitusest	
<i>Eneseteenindusega seotud pädevused:</i>	<i>Üldmootorika</i> 56. Tassist joomine	Ül 56 – 100% lastest
7) saab hakkama eneseteenindamisega ja tal on kujunenud esmased tööharjumused		
8) kasutab erinevaid vahendeid heaperemehelikult ning tegevuse lõppedes koristab enda järelt		

Enesekohaste oskuste eeldatavate pädevuste taseme ning neid hindavate PEP-3 testi ülesannete raskusastme võrdlusest selgus, et antud ülesanded on kõik 6aastastele lastele liiga kerged. Enamik lapsi sooritas ülesanded edukalt, vaid kolme ülesande puhul oli edukuseprotsent 97,8% . Seega ei kattu 6–7a eeldatav lapse üldoskuste tase ja PEP-3 testi ülesannete raskusaste selles vanuses.

6–7a laps tuleb üsna edukalt toime oma emotsioonide kirjeldamisega, aga raskusi võib olla emotsioonide sobival viisil väljendamine. PEP-3 testi ülesanded, mis on seotud tundeväljenduse ja emotsioonidega (ül 156-159, 167) selles vanuses lastele raskusi ei valmistanud. Lapsed tulid edukalt toime tunnete väljendamisega, kasutades selleks nii miimikat kui kehakeelt. Ainult ühe lapse puhul võis märgata ülemäärast hirmureaktsiooni (ül 160). PEP-3 testiga loodud olukordades oskasid lapsed sobivalt käituda, näiteks reageerisid koolieelikud adekvaatselt füüsilisele kontaktile (ül 49), kõditamisele (ül 50), tegevuse jälgendamisele (ül 109) ning olid ühelt ülesandelt teisele lülitumise suhtes leplikud (ül 162). 6–7aastane laps reguleerib oma käitumist väliste stiimulite abil (Kanter, 2004; Paavel, 2005) ning vajab oma tegevusele välist ja sisemist tagasisidet (Männamaa & Marats, 2009). Seda võis märgata ka ülesannete 171 ja 172 läbiviimisel ehk lapsed olid adekvaatselt motiveeritud konkreetsest tasust ning sotsiaalsest kiitusest. Edukalt sooritas need ülesanded 97,8% lastest. Koolieeliku jaoks muutub tähtsaks teiseste eneseteenindusoskuste õppimine, kuna enamik esmased eneseteenindamise oskused on omandatud vilumuse tasemel. Seega tassist mahla joomine ilma maha loksutamata koolieelikule probleeme ei tekita, seda kinnitab ka kõikide laste edukas sooritus.

PEP-3 testiga ei ole võimalik hinnata viit enesekohast oskust, ka pädevuse „saab hakkama eneseteenindamisega ja tal on kujunenud esmased tööharjumused” hindamiseks ei paku PEP-3 test kõige paremat võimalust. Pädevusi „teab, mis võib olla tervisele kasulik või kahjulik ning kuidas ohutult käituda” ja „kasutab erinevaid vahendeid heaperemehelikult ning tegevuse lõppedes koristab enda järelt” on ilmselt parem hinnata rühma kontekstis, kasutades vaatluse meetodit. PEP-3 test on küll paindlik, kuid nagu testi puhul ikka, peab testija kinni pidama läbiviimise juhendist. Seega ei võimalda test lapsel iseseisvalt tegutseda ning algetada ise mängu ja tegevusi ning vastavalt hinnata sellekohaseid eeldatavaid pädevusi.

Mänguoskuste hindamiseks sobivad mõningad PEP-3 testi ülesanded. Kuna mänguoskustes avalduvad lapse erinevad oskused ja võimed, on lapse mängu kaudu võimalik saada hulgaliselt informatsiooni tema arengu kohta. Üheks heaks võimaluseks on lapse mängu jälgimine, kuidas ta suhtleb kaaslastega, milliseid vahendeid ja mänguliike kasutab ning milliseid situatsioone mängitakse. Kuna testide läbiviimine on tavaliselt üsna

reglementeeritud, siis võib selle käigus olla keeruline hinnata lapse loomingulisust ja mänguoskusi. Samas on PEP-3 testi läbiviimine paindlik ning test ise mänguline ning nii saab lapsele kogu testi esitada kui ühte mängu ja vaadelda selle juures tema käitumist. PEP-3 testiga on võimalik hinnata viit riiklikus õppekavas eeldatavat mänguoskust (vt tabel 5).

Tabel 5. Mänguoskusi hindavad PEP-3 testi ülesanded ja nende raskusaste.

Eeldatavad pädevused (N=8)	PEP-3 alltest, ülesande nr ja nimetus (N=172)	PEP-3 ülesanded edukalt sooritanud laste % (N=45)
<i>Mänguga seotud pädevused:</i>	<i>Jälgendamine</i>	Ül 13 – 97,8% lastest
1) tunneb mängust rõõmu ning on suuteline mängule keskenduma	13. Laulmise või rütmilise liikumise üle rõõmustamine	Ül 110 – 100% lastest
7) tunneb rõõmu võidust ja suudab taluda kaotust võistlusmängus	<i>Kognitiiv-verbaalne/ kõne-eelne</i> 110. Lapse reageerimine tema hääle jälgendamisele	
<i>Loovuse rakendamisega seotud pädevused:</i>	<i>Jälgendamine</i>	Ül 12 – 80% lastest
2) rakendab mängudes loovalt oma kogemusi, teadmisi ja muljeid ümbritsevast maailmast	12. Palju õnne laulu saatel küünalde puhumine 16. Esemetega tegelemise jälgendamine	Ül 20 – 82,2% lastest Ül 16 – 97,8% lastest
3) algatab erinevaid mänge ja arendab mängu sisu	<i>Sotsiaalne suhtlus</i> 20. Fantaasia kasutamine käpiknukkudega mängides	Ül 51 ja 136 – 100% lastest
8) kasutab mängudes loovalt erinevaid vahendeid	51. Beebide sotsiaalsed mängud <i>Iseloomulik motoorne käitumine</i> 136. Üksinda mängimine, kasutades ruumi ja esemeid	
<i>Rolli võtmisega seotud pädevused:</i>	<i>Jälgendamine</i>	Ül 15 – 95,6% lastest
4) täidab mängudes erinevaid rolle	15. Käpiknukuga tegelemine <i>Kõne kasutamine</i> 19. Rolli võtmine ja rollisuhtlus	Ül 19 – 97,8% lastest
<i>Mängureeglitega seotud pädevused:</i>		
5) järgib mängureegleid ning oskab tuttavate mängude reegleid teistele selgitada		
6) suudab mängu käigus probleeme lahendada ja jõuda mängukaaslastega kokkuleppele		

Analüüsid PEP-3 testi ülesannete raskusastet ning 6–7a lapse eeldatavat mänguoskuste taset, selgus, et selles vanuses lastele on väljakutset pakkuvad ülesanne 12 „Palju õnne laulu saatel küünalde puhumine” ja ülesanne 20 „Fantaasia kasutamine käpiknukkudega mängides”. Nende ülesannete sooritusprotsent jäi alla 85%. Koolieelik on mängides loominguline ning nende mängud mitmekülgsed ja fantaasiarikkad. Nad on loovad ning võivad kasutada esemeid teises tähenduses. Võib arvata, et kujutlusmängu elementide ilmnemiseks oli testimissituatsioon liiga kunstlik, testija võõras ja antud pädevuste hindamiseks sobib paremini lapse igapäevaelu vaatlus.

Ülejäänud ülesanded olid 6aastastele lastele lihtsad, edukuseprotsent oli nendes ülesannetes üle 90%. Mäng on laste jaoks spontaanne tegevus, mis pakub naudingut ja rõõmu. Lapsed oskavad üsna varakult mängust ja tegutsemisest rõõmu tunda. Seega peaksid erinevad mängusituatsioonid, mida PEP-3 test pakub, olema jõukohased ja kaasahaaravad. Ülesanne 13, mis hindab laulmise või rütmilise liikumise üle rõõmustamist 6aastasele lapsele kerge. Seda näitab ka edukalt sooritanud laste arv (97,8%). Wall jt. (1989) uuringust selgus, et 6aastaste kujutlusmängus domineerivad söögi valmistamise/söömise ja lapse eest hoolitsemise teemad. Kuna sellistel teemadel mängitakse tihti ning selles vanuses lapsel on esmased eneseteenindusoskused omandatud, polnud ülesanne 16 lastele raske, eriti veel kuna tegemist oli matkimisega. 6–7aastane laps tuleb edukalt toime üksinda mängimisega ning on mängudes algatusvõimelisem. Selles vanuses lapsed on iseseisvad ning lähevad ka teiste mänguga kaasa. Seda tõestasid ka ülesanded 51 ja 136, mille sooritasid edukalt kõik lapsed. Koolieelses eas domineerib rollimäng, mistõttu ei tohiks 6–7aastasele lapsele olla keeruline rolli võtmine ja käpiknukuga mängimine. Seda kinnitas PEP-3 testi rollimängude ülesanded (15, 19), kus lapsed võtsid endale rolli suheldes partneriga. Antud ülesanded sooritas edukalt vastavalt 95,6% ja 97,8% lastest.

PEP-3 test ei sisalda võistluslikke elemente, seetõttu pole võimalik hinnata võidust rõõmu tundmist ning kaotusega leppimist. Testis pole otseselt vaja jälgida mängureegleid ning see ei paku ka võimalust lapsel mängureegleid selgitada. PEP-3 testiga pole võimalik hinnata ka pädevust „suudab mängu käigus probleeme lahendada ja jõuda mängukaaslastega kokkuleppele”, antud pädevus eeldab pikemat mängusituatsiooni ning soovitatavalt eakaaslaste olemasolu.

Kokkuvõttes sobivad sisu poolest riiklikus õppekavas väljatoodud üldoskuste hindamiseks 65 (38% kõikidest ülesannetest) ülesannet erinevatest PEP-3 alltestidest. Et riiklikus õppekavas on kokku 10 valdkonda, üldoskusi puudutavad neist neli, siis PEP-3 testis on üldoskuste osakaal üllatavalt sarnane. Enim saab hinnata tunnetus- ja õpioskustega seotud

pädevusi (31 ülesannet) ning kõige vähem mänguuskustega seotud pädevusi (9 ülesannet). Kõige rohkem sobivad üldoskuste hindamiseks ülesanded kognitiiv-verbaalse/kõne-eelse arengu alltestist. Eesti lapsed sooritasid üldoskusi hindavaid ülesandeid väga heal tasemel, vaid 2 ülesande puhul oli eduka soorituse ulatus alla 85%. Seega kattub 6–7a eeldatav lapse üldoskuste tase ja PEP-3 testi ülesannete raskusaste selles vanuses vaid 2 ülesandes 65-st (3%).

Eakohase arenguga ja erivajadustega laste tulemuste võrdlus

Käesoleva magistritöö valimisse kuulusid ka erivajadustega lapsed, nende seas oli autismispektri häiretega, kerge, mõõduka ja raske intellektipuudega lapsi. Autismispektri häirete korral on tegemist vastastikuse sotsiaalse mõjutamise ja suhtlemise kvalitatiivse kahjustusega ning sellega kaasneb lapse huvide ja tegevusaktide piiratus, stereotüüpsus, monotoonne korduvus (RHK-10, 1999) ning enamasti ka üldine kognitiivsete funktsioonide (taju, mälu, mõtlemise) kahjustus (Butterworth & Harris 2002; RHK-10, 1999). Intellektipuudega lastele on omane oskuste kahjustumine arengu vältel, millega kaasneb kõikide intelligentsuse tasandite (tunnetuse, kõne, motoorika ja sotsiaalse suhtlemise) madal tase (RHK-10, 1999). Seega peaksid antud uurimistöö valimisse kuulunud erivajadustega laste üldoskusi mõõtvate ülesannete tulemused oluliselt erinevama eakohase arenguga eakaaslaste omast, olles madalamad.

Hüpoteesi kontrollimiseks võrdlesin lasterühmade tulemusi omavahel sõltumatute valimite t-testi abil. Erivajaduste ning eakohase arenguga laste üldoskusi mõõtvate ülesannete tulemuste analüüsimisel selgus (vt lisa 3 tabelid 1–4), et need on statistiliselt oluliselt erinevad ($p < 0,05$) ehk tavalaste tulemused on erivajadustega laste omast kõrgemad 55 ülesande puhul 64-st (86%).

Alltestide kaupa ülesandeid analüüsid ilmnes (vt tabel 6), et erivajadustega ja tavalaste tulemused on enamikes ülesannetes statistiliselt oluliselt erinevad ehk tavalaste tulemused on enamuses alltestides erivajadustega laste tulemustest kõrgemad. Tunnetus- ja õpioskusi ning sotsiaalseid oskusi hindavates viie alltesti ülesannetes on tulemused statistiliselt oluliselt erinevad. Enesekohaseid oskusi hindavates alltesti ülesannetes on neljal alltesti ülesandel viiest oluline statistiline erinevus ehk tavalapse tulemused on erivajadustega laste omast kõrgemad. Mänguoskusi hindavatest ülesannetes on oluline statistiline erinevus kolme alltesti ülesannetel.

Tabel 6. PEP-3 alltestide tulemuste ja üldoskuste valdkondade erinevused lastegruppidel.

Üldoskuste valdkonnad	Alltestid (ül arv)	Eakohase arenguga lapsed N= 45		Erivajadustega lapsed N=14		Olulisuse nivoo
		M	SD	M	SD	p
Tunnetus- ja õpioskused	Kognitiiv-verbaalne/ kõne-eelne (25)	49,6	0,72	39,2	10,22	0,002
	Kõne mõistmine (2)	3,95	0,21	2,21	1,31	<0,001
	Jäljendamine (1)	1,97	0,15	1,42	0,65	<0,001
	Tundeväljendused (2)	3,97	0,15	2,78	1,25	0,003
	Iseloomulik motoorne käitumine (1)	2,00	0	1,57	0,51	0,027
	Kokku (31)	61,51	0,90	47,21	12,14	0,001
Sotsiaalsed oskused	Sotsiaalne suhtlus (7)	13,8	0,55	11,5	2,88	0,01
	Iseloomulik verbaalne käitumine (2)	3,8	0,63	2,28	1,27	0,001
	Tundeväljendused (1)	2,00	0	1,50	0,65	<0,001
	Kõne kasutamine (1)	1,98	0,15	1,14	0,77	0,001
	Kõne mõistmine (1)	2,00	0	1,64	0,63	<0,001
	Kokku (12)	23,57	1,23	18,1	5,36	0,002
Enesekohased oskused	Tundeväljendused (7)	13,97	0,15	11,78	2,42	0,005
	Kognitiiv-verbaalne/ kõne-eelne (1)	2,00	0	1,29	0,91	0,011
	Iseloomulik motoorne käitumine (1)	2,00	0	1,64	0,63	<0,001
	Sotsiaalne suhtlus (3)	5,95	0,30	4,64	1,65	0,010
	Üldmootorika (1)	2,00	0	1,93	0,27	0,073
	Kokku (13)	25,93	0,33	21,28	4,60	0,002
Mängu- oskused	Jäljendamine (4)	7,68	0,63	6,71	1,81	0,091
	Kognitiiv-verbaalne/ kõne-eelne (1)	2,00	0	1,29	0,91	0,011
	Sotsiaalne suhtlus (2)	3,82	0,40	3,00	1,48	0,057
	Iseloomulik motoorne käitumine (1)	2,00	0	1,79	0,58	0,014
	Kõne kasutamine (1)	1,98	1,15	1,64	0,74	0,005
	Kokku (9)	17,48	0,90	14,42	4,54	0,025

Märkus. M - tulemuste aritmeetiline keskmine skaalal 0–2; SD – standardhälve; erinevus on statistiliselt oluline, kui $p < 0.05$.

Analüüsides erivajadustega ja tavalapse tulemusi ülesannete kaupa selgus, et *tunnetus- ja õpioskusi* hindavatest 31 ülesandest (vt lisa 3 tabel 1) erinesid tulemused statistiliselt oluliselt erivajadustega ja eakohase arenguga lastel 26 ülesandes ($p < 0,05$). 31 ülesandest sooritasid eakohase arenguga lapsed 19 ülesannet 100% edukalt, erivajadustega lapsed sooritasid ainult 1 ülesande 100% edukalt (ül 42. Peidetud eseme leidmine). Ülesanne 42 oli

ka ainuke 100% edukalt sooritatud ülesanne erivajadustega laste poolt kogu üldoskusi hindavate ülesannete seas. Kõigist tunnetus- ja õpioskusi hindavatest ülesannetest valmistas tavalastele ning erivajadustega lastele enim raskusi ülesanne 33: „Lehmapildiga pusle kokkupanemine”, mille sooritas edukalt 88,9% ($M=1,89$) eakohase arenguga lastest ning 21,4% ($M=0,93$) erivajadustega lastest. Samas erines antud ülesande sooritus erivajadustega ja eakohase arenguga lastel kõige rohkem ($M=1,89$ ja $M=0,93$; $p < 0,001$).

Sotsiaalseid oskusi hindavatest 12 ülesandest (vt lisa 3 tabel 2) erinesid tulemused statistiliselt oluliselt ($p < 0,05$) erivajadustega ja tavalastel 11 ülesandes. Eakohase arenguga lapsed sooritasid 100% edukalt 12 ülesandest 5, erivajadustega lapsed seevastu mitte ühtegi. Erivajadustega laste sotsiaalseid oskusi hindavates ülesannetes oli kõige parem sooritus ülesandes 98. „Kordamööda klotside ärapanemine”, mille sooritas edukalt 92,9% lastest ($M=1,93$). Kõigist sotsiaalseid oskusi hindavatest ülesannetest said eakohase arenguga lapsed madalaima tulemuse ülesandes 152. „Suhtlemine testijaga”, mille sooritas edukalt 88,9% ($M=1,89$) lastest. Erivajadustega lapsed said madalaima tulemuse ülesandes 153. „Vooruvahetuseoskus suhtlemisel”, mille sooritas edukalt 28,6% ($M=1,07$) lastest. Eakohase arenguga ja erivajadustega laste sooritus erines kõige enam ülesandes 153, mille sooritas edukalt vastavalt 93,3% ja 28,6% ($p < 0,001$) lastest.

Enesekohaseid oskusi hindavatest 13 ülesandest (vt lisa 3 tabel 3) erinesid tulemused statistiliselt oluliselt erivajadustega ja eakohase arenguga lastel 12 ülesandes ($p < 0,05$). Eakohase arenguga lastest sooritas 100% edukalt 13 ülesandest 10, ülejäänud kolmes ülesandes (160, 171, 172) oli sooritusprotsent 97,8%. Enesekohaseid oskusi hindavates ülesannetes oli erivajadustega lastel kõige parem tulemus tassist joomisel (ül 56), mille sooritas edukalt 92,9% lastest. Kõigist enesekohaseid oskusi hindavatest ülesannetest erines eakohase arenguga ja erivajadustega laste sooritus kõige enam ülesandes 109. „Lapse reageerimine tema tegevuse jälgendamisele”. Eakohase arenguga lapsed sooritasid ülesande 100% edukalt, erivajadustega lastest aga 57,1% ($p < 0,001$).

Mänguoskusi hindavatest 9 ülesandest (vt lisa 3 tabel 4) erinesid tulemused statistiliselt oluliselt erivajadustega ja eakohase arenguga lastel 7 ülesandes ($p < 0,05$) 9 ülesandest 3 sooritasid eakohase arenguga lapsed 100% edukalt. Erivajadustega laste kõrgeim tulemus mänguoskusi hindavates ülesannetes oli ülesanne 12. „Palju õnne laulu saatel küünalde puhumine”, mille sooritas edukalt 92,9% lastest. Üldoskusi hinnatavatest ülesannetes oli see ainuke, kus said erivajadustega lapsed eakohase arenguga lastest kõrgema tulemuse. Eakohase arenguga lastest sooritas ülesande 12 edukalt 80%, aga erivajadustega lastest 92,9%. Ülejäänud eakohase arenguga lastest (20%) sooritas ülesande osaliselt

(1 punkt), erivajadustega lastest ülejäänutel (7,1%) seevastu ülesande sooritamine ebaõnnestus (said 0 punkti).

Seega kinnitavad saadud tulemused antud tööle püstitatud esimest hüpoteesi. PEP-3 testi üldoskusi mõõtvate ülesannete tulemused on 6a tavalastel erivajadustega lastest statistiliselt oluliselt kõrgemad.

Laste tulemused sotsiaalseid ja mänguuskusi hindavatest ülesannetes

PEP-3 test on mõeldud pervasiivsete arenguhäiretega laste arengutaseme hindamiseks, seega on testi suhtlust ja mänguuskusi mõõtvad ülesanded tavalapsele tõenäoliselt liiga kerged (üle 90% lastest saab maksimumpunktid). Niisuguse tulemuseni jõudis testi varasema versiooni uurimisel Häidkind (2001).

Kontrollisin hüpoteesi ja tavalaste sotsiaalseid ja mänguuskusi mõõtvate PEP-3 alltestide tulemusi analüüsides selgus, et üle 90% lastest sai maksimumpunktid (vt tabel 7). Järelikult antud ülesanded eakohase arenguga lapsele probleeme ei valmistanud ja hüpotees leidis kinnitust.

Tabel 7. Laste tulemused (%) PEP-3 testi sotsiaalseid ja mänguuskusi hindavates ülesannetes.

Üldoskuste valdkonnad	Alltestid (ül arv)	Eakohase arenguga lapsed N= 45			Erivajadustega lapsed N= 14		
		EÕ %	O %	E %	EÕ %	O %	E %
Sotsiaalsed oskused	Sotsiaalne suhtlus (7)	0	2,9	97,1	5,1	25,5	69,4
	Iseloomulik verbaalne käitumine (2)	1,1	7,8	91,1	14,2	57,2	28,6
	Tundeväljendused (1)	0	0	100	7,1	35,7	57,1
	Kõne kasutamine (1)	0	2,2	97,8	21,4	42,9	35,7
	Kõne mõistmine (1)	0	0	100	7,1	14,3	78,6
	Keskmine	0,2	2,6	97,2	11	35,1	53,9
Mängu- oskused	Jäljendamine (4)	0	7	93	5,3	21,4	73,2
	Kognitiiv-verbaalne/kõne-eelne (1)	0	0	100	28,6	14,3	57,1
	Sotsiaalne suhtlus (2)	0	8,9	91,1	14,3	21,4	64,3
	Iseloomulik motoorne käitumine (1)	0	0	100	7,1	7,1	85,7
	Kõne kasutamine (1)	0	2,2	97,8	14,3	7,1	78,8
	Keskmine	0	3,6	96,4	13,9	14,3	71,8

Märkus. EÕ – ebaõnnestunud sooritus; O – osaline sooritus; E – edukas sooritus.

Tavalapsed sooritasid kõik sotsiaalseid ja mänguuskusi mõõtvad alltestide ülesanded edukalt ehk kõikide alltestide tulemus oli üle 90%, nelja alltesti ülesanded sooritasid kõik tavalapsed edukalt ehk edukuseprotsent oli 100. Erivajadustega laste edukuseprotsent jäi alla 90, kõige parem oli edukuseprotsent „iseloomuliku motoorse käitumise” alltestis (85,7%).

Kõige suurem erinevus tavalaste ja erivajadustega laste sotsiaalseid oskusi hindavates alltestide tulemustes oli „iseloomuliku verbaalse käitumise” ülesannetes. 91,1% tavalastest sooritas ülesanded edukalt, seevastu erivajadustega lastest õnnestus ülesandeid iseseisvalt täita ainult 28,6%.

Mänguoskusi hindavates alltestides oli kõige suurem erinevus „kognitiiv-verbaalse/kõne-eelse” ülesannetes. Üksikülesannete tasandil selgus, et 18 (86%) ülesandes 21-st said üle 90% lastest maksimumpunktid (vt lisa 4 tabel 1). Ka erivajadustega lapsed sooritasid kaks ülesannet (ül 12, 98) edukalt, mõlema ülesande edukuseprotsent oli 92,9% (vt lisa 4 tabel 2).

Arutelu

Õpetajatel tuleb igal kevadel hinnata tuhandete kooliminevate laste arengutaset ehk koolivalmidust. Eeldatakse, et 6–7aastane laps, kes lõpetab kevadel lasteaia ning siirdub sügisest kooli, on omandanud teatud teadmised, oskused ja pädevused. Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) tuuakse välja neli üldoskuste valdkonda: tunnetus- ja õpioskused, sotsiaalsed ja enesekohased oskused ning mänguoskused. Iga üldoskuste valdkonna kohta on välja toodud eeldatavad pädevused, mida 6–7aastane laps peaks õppe- ja kasvatustegevuse tulemusel valdama.

Nii riiklikus õppekavas ning ka erialakirjanduses rõhutatakse lapse arengu hindamise olulisust. Hinnata tuleb nii üldoskusi kui tulemusi õppe- ja kasvatustegevuste valdkondades. Samas jätab Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008) lasteasutusele lapse arengu hindamisel nii-öelda vabad käed hindamismeetodite ja –vahendite valikul. Lasteasutuse õppenõukogu otsustada on, kuidas ning milliste vahenditega pedagoogid lapse arengutaset (koolivalmidust) hindavad.

Eestis on kasutusel küllaltki vähe teste, mille abil saaks korraga informatsiooni lapse arengu erinevate valdkondade kohta. Viimaste aastate jooksul on tõlgitud ning kohandatud siinses kultuurikontekstis kasutamiseks PEP-3 test (*The Psychoeducational Profile Third Edition*, Schopler, Lansing, Reichler & Marcus, 2005). Test on küll algselt mõeldud autismiga ja teiste suhtlemisprobleemidega laste üldise arengutaseme hindamiseks, aga originaaltesti käsiraamatu alusel peaks PEP-3 test sobima täiendava vahendina 6a laste üldoskuste arengu hindamiseks. Eelneva väite kontrollimiseks tuli hinnata, kas PEP-3 test sisaldab piisavalt erinevaid üldoskusi puudutavaid ülesandeid ja kuivõrd neid hinnatakse kooskõlas Eesti õppekavade nõuetega. Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada, kuivõrd võimaldab PEP-3 test hinnata 6a laste eeldatavaid tulemusi üldoskuste valdkondades „Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas” (2008) järgi.

Esimene uurimisküsimus oli „milliseid üldoskusi võimaldavad PEP-3 testi ülesanded hinnata?“. Selgus, et üldoskuste hindamiseks sobivad 65 ehk 38% kõikidest PEP-3 testi ülesannetest. Üldoskusi on enim võimalik hinnata kognitiiv-verbaalse/kõne-eelse alltesti ülesannetega (27 ülesannet). Sotsiaalse suhtluse alltestist saab kasutada 12 ülesannet ning tundeväljenduse alltestist 10 ülesannet. PEP-3 testiga on kõige enam võimalik hinnata tunnetus- ja õpioskustega seotud pädevusi (31 ülesandega ning eeldatavast 8-st pädevusest 7). Kõige vähem kajastuvad testis mänguoskused, neid saab hinnata 9 ülesandega. Samas on nende oskuste hindamine väga tähtis, sest mänguoskuses avalduvad lapse motoorsed,

kognitiivsed, emotsionaalsed, sotsiaalsed ning kõnelised oskused ja võimed (O'Grady & Dusting, 2015). Kuid mäng on spontaanne ja vaba tegevus ning seetõttu on seda testiga ka keerulisem hinnata. Ühtlasi on mänguoskuste eeldatavad pädevused seotud võistluslikkusega ning mängureeglite jälgimise ja selgitamisega, milleks PEP-3 testi situatsioon ei paku võimalust.

Teine uurimisküsimus oli „kuivõrd kattub 6a eeldatav lapse üldoskuste tase ja PEP-3 testi ülesannete raskusaste selles vanuses?“. Ülesannete raskusastme hindamise aluseks võtsin kriteeriumi, et 85% lastest sooritab ülesande edukalt ehk saab 2 punkti (Toim, 1987). Selgus, et PEP-3 testi ülesanded on Eesti 6aastastele eakohase arenguga lastele liiga kerged. Üle 85% lastest sooritas kõik tunnetus- ja õpioskusi, sotsiaalseid ja enesekohaseid ning enamik mänguoskusi hindavad ülesandeid edukalt. Üldoskusi hindavatest 64 ülesandest vaid 2 ülesandes jäi laste edukuseprotsent alla 85%. Mõlemad ülesanded puudutasid mänguoskusi ning olid seotud fantaasia kasutamise ja kujutlusmänguga. Kuna koolieelse ea lõpuks peaks kujutlusmäng saavutama kõrgpunkti (Niilo & Kikas, 2008), siis eeldasin, et antud ülesanded on eakohase arenguga lastele jõukohased. Samas võis testimissituatsioon olla liiga kunstlik ning testija võõras, mistõttu ei avaldunud kujutlusmängu elemendid ning laste tulemus jäi seetõttu madalamaks. Ilmselt oleks sobivam ja informatiivsem eeldatavaid mänguoskustega seotud pädevusi hinnata rühma kontekstis kasutades selleks näiteks vaatlust.

PEP-3 testis on seega küll rohkesti ülesandeid, mis võimaldavad hinnata üldoskusi, kuid nende ülesannete raskusaste on 6aastasele eakohaselt arenenud Eesti lapsele liiga madal. Paljud lapsed, kes alustavad sügisel oma kooliteed, saavad lasteaia viimasel aastal juba 7aastaseks. Ka eeldatavad pädevused on kirja pandud 6–7aastaste laste kohta. Kuigi minu uurimistöö valimisse kuulusid ainult 6aastased lapsed, siis võib toetudes tulemustele väita, et 7aastaste laste üldoskuste hindamiseks PEP-3 test ei sobi.

Esimene hüpotees oli, et PEP-3 testi üldoskusi mõõtvate ülesannete tulemused on 6a tavalastel erivajadustega lastest statistiliselt oluliselt kõrgemad. Võrdlesin 6aastaste erivajadustega ja tavalaste tulemusi üldoskusi hindavates ülesannetes ning hüpotees leidis kinnitust: alltestide kaupa ülesandeid analüüsides olid tulemused enamjaolt statistiliselt oluliselt erinevad ($p < 0,05$). Tulemus ühtib ka Leetsare (2015) ja Kuusk (2015) uurimistöödes saadud tulemustega, mõlemast töös selgus, et erivajadustega ja eakohase arenguga laste PEP-3 testi tulemused erinevad omavahel oluliselt. Intellektipuudega kaasneb kõikide intelligentsuse tasandite (tunnetuse, kõne, motoorika ja sotsiaalse suhtlemise) madal tase (RHK-10, 1999) ning autismispektri häirete korral on tegemist vastastikuse sotsiaalse mõjutamise ja suhtlemise kvalitatiivse kahjustusega ja sellega kaasneb ka üldine kognitiivsete

funktsioonide (taju, mälu, mõtlemise) kahjustus (Butterworth & Harris 2002; RHK-10, 1999). Kõige enam erinesid tulemused kognitiiv-verbaalse/kõne eelse ja kõne mõistmise alltestides.

Hüpotees leidis kinnitus ta üksikülesannete tasandil ülesandeid analüüsides. Tavalaste tulemused on erivajadustega laste omas statistiliselt oluliselt erinevad ($p < 0,05$) ehk kõrgemad. Eakohase arenguga lapsed sooritasid edukalt enim enesekohaseid oskusi hindavad ülesanded, millest enamik kuulub tundeväljenduse alltesti ning oli seotud tunnete ja emotsioonide adekvaatse väljendamisega. Enamik 6–7a lapsi tulebki üsna edukalt toime oma emotsioonide kirjeldamisega, raskusi võib valmistada emotsioonide sobival viisil väljendamine. Selles vanuses lapsed vajavad õpetaja abi eelkõige tugevate emotsioonidega toimetulekul (Kanter, 2004). Järelikult ei pakkunud PEP-3 test 6aastastele lastele piisavalt ja sobival raskusastmel emotsioonide ja tunnete väljendamise ülesandeid. Üllataval kombel olid erivajadustega lapsed ühes ülesandes (ül 12. „Palju õnne laulu saatel küünalde puhumine”) tavalastest paremad ehk said kõrgema tulemuse. Toetudes kirjandusele (Andresen, 2005; Butterworth & Harris 2002; Niilo & Kikas, 2008; RHK-10, 1999) oleks võinud eeldada, et tavalastele antud ülesanne raskusi ei valmista ning pigem oleks arvanud, et erivajadustega lapsed saavad selles ülesandes madalama tulemuse. Antud erinevus võis tulla ka sellest, et ülesande käigus tekkinud situatsioon võis tunduda tavalapsele võõras ja ebaloomulik. Erivajadustega lapsed, kes ei adu nii hästi sotsiaalseid norme ei pruukinud seda situatsiooni õigesti tõlgendada ning seetõttu said kõrgemaid punkte. Kuna valim oli suhteliselt väike, tuleks põhjalike üldistuste tegemiseks antud ülesandega veel lapsi hinnata.

Pervasiivsete arenguhäiretega lastel kannatab eelkõige suhtlusvaldkond, aga puudujääke võib esineda kõikides arengu aspektides (Butterworth & Harris 2002; RHK-10, 1999). PEP-3 testi sotsiaalset suhtlemist hindava alltesti ülesanded ongi suunatud vastastikusele interaktsioonile, näiteks hinnatakse silmside loomist, reageerimist testija verbaalsele pöördumisele ja testijalt abi otsimist. 6–7aastasele tavalapsele kirjeldatud sotsiaalsed oskused probleeme ei tohiks valmistada. Kuna 6–7aastane laps peaks olema jõudnud oma sotsiaalsete oskuste arengus tasemele, mis võimaldab tal erinevates situatsioonides hakkama saada (Tropp & Saat, 2008). Seega eeldasin, et testi suhtlust ja mänguoskusi mõõtvad ülesanded on tavalapsele liiga kerged.

Tulemused kinnitasid püstitatud hüpoteesi, sest kõikides sotsiaalseid ja mänguoskusi hindavates alltestides said üle 90% tavalastest maksimumpunktid. Antud tulemused ühtivad ka varasema versiooni uurimisel Häidkind (2001) saadud tulemustega. Eakohase arenguga lapsed said natuke madalamaid tulemusi ülesannetes, mis olid seotud suhtlemise ja fantaasia kasutamisega. Kuna 6–7aastaste laste mängudes on esikohal rollimäng ning oluliseks muutub

rollisuhklus (Ugaste et al., 2009), 5–7aastaste laste rollimängus on esikohal inimestevahelised suhted ja suhtlemine (Häidkind & Kuusik, s.a.). Ühtlasi kasvab koolieeliku võime oma fantaasiaga „mängida“, siis oleks võinud eeldada, et tavalapsed saavad fantaasia kasutamise ülesandes kõrgema tulemuse. Samas võivad 6–7aastased lapsed uutes olukordades olla ebakindlad ning nad ei tarvitse koheselt olla valmis võõra inimesega kontakteeruma. Kuid kui teha lapsele eelnevalt selgitustööd, siis on seitsmeaastane suuteline võõraga vestlema ning koostööd tegema (Männamaa & Marats 2009). Kuigi oleks oodanud, et tavalapsed suhtlevad testijaga spontaanselt rohkem, on järelikult veidike madalam tulemus antud ülesandes 6aastase lapse kohta igati eakohane. Või on see hoopis tingitud eestlaste kultuurilisest eripärast.

Antud töö piiranguks võib pidada testis osalenud erivajadustega ja tavalaste arvu ebavõrdsust, erivajadustega lapsi oleks võinud olla rohkem. Kuigi testimisjuhised on standardsed ja materjalid täpselt samad, kogusid testimise jaoks andmeid erinevad inimesed. Seetõttu võis esineda ka väikseid erinevusi, mis võisid mingil määral uurimistulemusi mõjutada.

Uurimistöö on kasulik, kuna annab ülevaate 6aastase lapse arengust üldoskuste lõikes ja PEP-3 test sobivusest laste üldoskuste arengu hindamiseks. Uurimistöö tulemustest selgus ühtlasi, et testiga on võimalik eristada eakohase arenguga lapsi autismispektri häiretega ja intellektipuudega lastest. Seega on uurimistöö kasulik koolieelse lastasutuse õpetajatele, eripedagoogidele, logopeedidele ning teistele, kes puutuvad kokku laste arengu hindamisega ning peavad valima sobiva hindamismeetodi ja –vahendi lapse arengutaseme või erisuste hindamiseks.

Enamik koolieelseid lasteasutusi on oma õppekavades vanuste kaupa välja toonud lapse arengu eeldatavad tulemused nii üldoskuste kui õppe- ja kasvatustegevuste valdkondades. Kuna PEP-3 testis on üldoskuste osakaal 38%, kuid 6aastastele on raskusaste liiga madal, siis võiks edaspidi hinnata PEP-3 testi sobivust nooremate vanuserühmade üldoskuste hindamisel.

Tänuõnad

Täna projektis osalenud piirkondlike koordinaatoreid ja lasteasutuste personali ning lapsevanemaid ja lapsi, kes osalesid uurimuses. Ühtlasi tänan Karmen Kalki nõu ja soovitude eest statistika valdkonnas. Täna kogu südamest oma perekonda, lähedasi ning töökaaslast mõistva suhtumise ning kaasaelamise eest. Ilma teie abi ja toetuseta ei oleks ma nii kaugele jõudnud!

Uurimistöö viidi läbi Tartu Ülikooli projekti „Vahendite loomine ja kohandamine eelkooliealiste laste arengu hindamiseks“ (2014-2016) raames, mis on rahastatud Euroopa Majanduspiirkonna (EMP) toetuste programmi „Riskilapsed ja –noored“ taotlusvoorst „Kaasamine ja sekkumised haridussüsteemis“. Programmi viivad üheskoos ellu Haridus- ja Teadusministeerium, Justiitsministeerium ja Sotsiaalministeerium. Programmi rakendusüksuseks on Eesti Noorsootöö Keskus. Lisainfot projekti kohta leiate ka alljärgnevatelt lehekülgedelt: www.entk.ee/riskilapsedjanoored/
www.facebook.com/RiskilapsedJaNoored



HARIDUS- JA
TEADUSMINISTEERIUM



JUSTIITSMINISTEERIUM



SOTSIAALMINISTEERIUM



Autorluse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

.....

Liis Niilus

18.05.2016

Kasutatud kirjandus

- Andresen, H. (2005). Role Play and Language Development in the Preschool Years. *Culture & Psychology*, 11, 4, 387-414.
- Anni, K., Ennok M., & Burk, K. (2015). Intelligentsuse hindamise võimalusi: Wechsleri täiskasvanute intelligentsusskaala. *Eesti Arst*, 94, 4, 217–224.
- Aves, C. (2006). *Understanding 6-7-Year-Olds*. Jessica Kingsley Publishers.
- Bachmann, T., & Maruste, R. (2001). *Psühholoogia alused*. Tallinn: Kirjastus Ilo.
- Brown, J. R., & Dunn, J. (1996). Continuities in Emotion Understanding from Three to Six Years. *Child Development*, 67, 3, 789-802.
- Butterworth, G., & Harris, M. (2002). *Arengupsühholoogia alused*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Eesti Statistika andmebaas (s.a.). *Ema keskmine vanus lapse sünnil*. Külastatud aadressil <http://pub.stat.ee/px-web.2001/Dialog/Saveshow.asp>
- Ennok, K. (2010). *Emotsioonide mõistmine ja selle areng eelkooliealistel lastel*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Fraenkel, J.R., & Wallen, N.E. (2009). *How to Design and Evaluate Research in Education (7th ed.)*. Boston: McGraw-Hill Higher Education.
- Grunberg, N. E., Maycock, V. A., & Anthony, B. J. (1985). Material Altruism in Children. *Basic and Applied Social Psychology*, 6, 1, 1–11.
- Gullo, D. F. (2005). *Understanding Assessment and Evaluation in Early Childhood Education*. (2nd ed). London: Teachers College Press.
- Hallap, M. & Padrik, M. (2008). *Lapse kõne arendamine: praktilisi soovitusi kõnelise suhtlemise kujundamisel*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus
- Hallap, M., & Padrik, M. (2009). Valdkond „Keel ja kõne”. E. Kulderknup (Toim), *Õppe- ja kasvatustegevuse valdkonnad* (lk 26-43). Tartu: Kirjastus Studium.
- Heinsoo, H. (2015). *PEP-3 testi arenguskaala ülesannete kohandamine 1-2 aastastele Eesti emakeelega väikelastele*. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikool.
- Häidkind, P. (2001). *Koolieelikute arengutaseme hindamine PEP-R testi abil*. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikool.
- Häidkind, P., & Kuusik, Ü. (s.a.). *Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava üldosa 19. peatükk (täiendatud variant)*. Külastatud aadressil: http://www.curriculum.ut.ee/sites/default/files/sh/alusharidus_hev.pdf

Häidkind, P., Pillmann, J., & Ennok, K. (2013). Sissejuhatus. Häidkind, P., Palts, K., Pillmann, J., Ennok, K., Villems, K., Peterson, T. *Lapse arengu hindamise ja toetamise juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutustele* (lk 4-6). Külastatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/juhendmaterjal_alusharidus.pdf

Jürimäe, M. (2004) *6 - 7aastaste laste koolivalmiduse pilootuuringu I. osa tulemuste analüüs*. Õppekava arenduskeskus. Külastatud aadressil http://www.curriculum.ut.ee/sites/default/files/www_ut/aruanne_koolivalmidus_i_osa_i_etap_p.pdf

Kala, H. (2009). Uuendatud riiklik õppekava. E. Kulderknup (Toim), *Õppe- ja kasvatustegevuse korraldus*, (lk 5-15). Tartu: Kirjastus Studium.

Kanter, H. (2004). *Enesekohaste oskuste areng kooliastmeti*. Külastatud aadressil http://www.curriculum.ut.ee/sites/default/files/sh/enesekoh_oskuste_arengu_kooliastmeti.pdf

Kikas, E. (s.a.). *Õpioskuste arengu tabel*. Külastatud aadressil http://www.curriculum.ut.ee/sites/default/files/sh/opioskuste_arengu_tabel.pdf

Kikas, E. (2005). *Õpioskused ja nende õpetamine*. A. Ots (Toim), *Üldoskused – õpilase areng ja selle soodustamine koolis* (lk 47-94). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Kikas, E. (2008). Tunnetusprotsesside areng. E. Kikas (Toim). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 19-38). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Kikas, E. (2010). Tunnetusprotsessid ja nende arengulised iseärasused. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes* (lk 17- 60). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Kikas, E., & Häidkind, P. (s.a.). *Lasteaialaste ning I. klassi õpilaste koolivalmiduse pilootuuringu I. osa teise etapi tulemuste analüüs*. Külastatud aadressil http://www.ekk.edu.ee/vvfiles/0/koolivalmidus_ja_esimese_klassi_opilased_pilootuuring.pdf

Kikas, E., & Männamaa, M. (2008). Testid ja testimine. E. Kikas (Toim). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 159 -166). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Kivipõld-Verbitskas, H. (2015). *Materjal kuueaastaste laste koolivalmiduse tasemega tutvumiseks*. Paide: AS Kuma.

Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772>

Koolieelse lasteasutuse seadus (1999/2010). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/130122015022>

Krull, E. (2000). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu: TÜ Kirjastus.

Kuusk, K. (2015). *Autismispektri häirega ja intellektipuudega laste PEP-3 testi ülesannete sooritus*. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikool.

- Leetsar, K. (2015). *PEP-3 testi kõneülesannete sobivus 1-6-aastastele Eesti lastele*. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikool.
- Lehtmets, L. (2014). *Konflikti olemus ning selle lahendamine kuue-kuni seitsmeaastase lapse ja lasteaiaõpetaja nägemuses*. Bakalaureusetöö. Tallinn: Tallinna Ülikooli Pedagoogiline Seminar.
- Linaza, J. (1984). Piaget's Marbles: the study of children's games and their knowledge of rules. *Oxford Review of Education*, 10, 3, 271-274.
- Maisväli, K. (2013). *Tunnete mõistmine empaatia ilminguna 4-6 aastaste laste näitel*. Bakalaureusetöö. Tartu: Tartu Ülikool.
- Mikk, J. (1975). Uurimismeetodeid pedagoogikas. *Loenguid pedagoogikast*. 3. Tartu: Tartu Riiklik Ülikool, pedagoogika kateeder
- Must, A., & Must, O. (2003). Mis asi see on, mida nimetatakse intelligentsuseks? *KVÜÕA Toimetised* 3, 97-122. Külastatud aadressil http://www.ksk.edu.ee/wp-content/uploads/2013/02/KVUOA_toimetised_3_Must_Must.pdf
- Mägi, K. (2010). Emotsionaalne ja enesekohaste oskuste areng. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes* (lk 106- 119). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Männamaa, M. (2008a). Intervjuu. E. Kikas (Toim). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 159 -166). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Männamaa, M. (2008b). Vaatlus. E. Kikas (Toim). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 144 -158). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Männamaa, M., & Marats, I. (2009). Lapse üldoskuste areng. E. Kulderknap (Toim), *Üldoskuste areng koolieelses eas* (lk 5 – 43). Tartu: Kirjastus Studium.
- Neare, V. (1999). Koolivalmiduse aspektid. E. Kulderknap (Toim). *Laps on peagi koolilaps: koolivalmidusest ja selle kujunemisest* (lk 5-7). Tallinn: Auratrükk.
- Niilo, A., & Kikas, E. (2008). Mäng. E. Kikas (Toim). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 120 -137). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- O'Grady <http://ptjournal.apta.org/content/95/1/25.long-aff-1>, M. G., & Dusing, S., C. (2015). Reliability and Validity of Play-Based Assessments of Motor and Cognitive Skills for Infants and Young Children: A Systematic Review. *Physical Therapy*, 95, 1, lk 25-28.
- Ots, L. (2008). *Juba kooli! Kuidas last kooliks ette valmistada?* Tallinn: Ajakirjade kirjastus.
- Paaliste, A. (2014). *I klassi õpetajate ja HEV koordinaatorite seisukohad koolivalmiduskaardi ja 7a lapsele sujuva koolimineku tagamise kohta*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Paavel, H. (2005). Enesekohased oskused. A. Ots (Toim), *Üldoskused – õpilase areng ja selle soodustamine koolis* (lk 95-127). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Palts, K. (2007). Lapse iseloomustuse koostamine koolieelses lasteasutuses. *Eripedagoogika*, 27, märts, 29-35.

Palts, K., & Häidkind, P. (2013). Lapse arengu hindamine. Häidkind, P., Palts, K., Pillmann, J., Ennok, K., VILLEMS, K., Peterson, T. *Lapse arengu hindamise ja toetamise juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutustele* (lk 7-29). Külastatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/juhendmaterjal_alusharidus.pdf

Palu, A. (2008). Matemaatika. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (322-333). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Pandis, M. (1999). 5–7 aastaste arengu jälgimine. E. Kulderknap (Toim). *Laps on peagi koolilaps: koolivalmidusest ja selle kujunemisest* (lk 18-30). Tallinn: Auratrükk.

Peterson, T. (2009). Koolieelse lasteasutuse õppe- ja kasvatustegevuse korraldamine. E. Kulderknap (Toim), *Õppe- ja kasvatustegevuse korraldus*, (lk 16-27). Tartu: Kirjastus Studium.

Pons, F., Harris, P. L., & de Rosnay, M. (2004). Emotion comprehension between 3 and 11 years: Developmental periods and hierarchical organization. *European Journal of Developmental Psychology*, 1, 2, 127–152.

Pons, F., Lawson, J., Harris, P. L. & de Rosnay, M. (2003). Individual differences in children's emotion understanding: Effects of age and language. *Scandinavian Journal of Psychology*, 44, 4, 347– 353.

Rettig, M., & Salm, K. (1992). *The Importance of Play in the Early Childhood Special Education Curriculum*. Külastatud aadressil <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED349721.pdf>

RHK-10. Psüühika- ja käitumishäired. Kliinilised kirjeldused ja diagnostilised juhised. (1999). Tartu: MTO.

Rohtna, E. (2014). *6–7 aastaste laste üldistamisoskus Pärnu ja Tartu linna näitel*. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.

Saarits, Ü. (2008). Eneseteeninduse ja enesekohaste oskuste areng. E. Kikas (Toim). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 79-91). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Saat, H. (2005). Sotsiaalsed oskused: kontseptsioon ning arendamise ja hindamise võimalused koolis. A. Ots (Toim), *Üldoskused – õpilase areng ja selle soodustamine koolis* (lk 129-162). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Savina, E. (2014) Does play promote self-regulation in children?. *Early Child Development and Care*, 184, 11, 1692-1705.

Schopler, E., Lansing, M. D., Reichler, R. J., & M. Marcus, L. M. (2005). *PEP-3: Psychoeducational Profile: Third Edition*. Proed an International Publisher.

- Sikut, E. (2016). *Ülesannete kogu 6 – 7 aastaste laste tunnetus- ja õpioskuste uurimiseks*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Sikka, H. (2009). Valdkond „Matemaatika”. E. Kulderknup (Toim), *Õppe- ja kasvatustegevuse valdkonnad* (lk 65-73). Tartu: Kirjastus Studium.
- Stipek & Ryan, (1997). Economically Disadvantaged Preschoolers: Ready to Learn but Further to Go. *Developmental Psychology*, 33,4, 711-723.
- Strebeleva, J. (2010). *Mõtlemise kujundamisest arenguliste erivajadustega lastel. Eripedagoogi käsiraamat*. Tartu: Atlex.
- Tamm, A. (2015). *Conflicts and their management in early childhood and adolescence*. Doktoritöö. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Tammemäe, T. (2008). *Kahe- ja kolmeaastaste eesti laste kõne arengu tase Reynelli ja HYKS testi põhjal ning selle seosed koduse kasvukeskkonna teguritega*. Doktoritöö. Tallinn: Tallinna Ülikooli Akadeemiline Raamatukogu.
- Tikk, H. (2014). *Erinevate hindamismeetodite kasutamisel saadud tulemuste kooskõla 3aastaste lasteaialaste üldarengu hindamisel*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Toim, K. (1987). *Psühhodiagnostika: eksperimentaalpsühholoogia õppemetoodiline materjal*. Tartu : Tartu Riiklik Ülikool.
- Tropp, K., & Saat, H. (2008). Sotsiaalsete oskuste areng. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 53 – 78). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Tropp, K., & Saat, H. (2010). Õpilaste suhted eakaaslaste ning täiskasvanutega ja sotsiaalsete oskuste areng. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes* (lk 61- 89). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Tuul, M. (2005). Laste arengu jälgimine. *Haridus*, 12, lk 13-15. Külastatud aadressil <http://haridus.opleht.ee/Arhiiv/122005/13-15mustv.pdf>
- Tõugu, P., Schults, A., Tulviste, T., & Pisuke, T. (2011). Abistav käitumine ja selle kujundamine. J. Jaani, T. Lääne & T. Pisuke (Toim), *Väike heategija – koos õpime tegema head!* (lk 7-15). Tartu: Tartu Ülikooli Kliinikumi Lastefond.
- Ugaste, A. (2005). Laps ja mäng. L. Kivi & H. Sarapuu (Koost), *Laps ja lasteaed: lasteaiaõpetaja käsiraamat* (lk 155-171). Tartu: Atlex.
- Ugaste, A., Tuul, M., & Vääk, T. (2009). Mängu tähtsus lapse arengus ning mängu juhendamine. E. Kulderknup (Toim), *Üldoskuste areng koolieelses eas* (lk 44– 62). Tartu: Kirjastus Studium.
- Ugaste, A., & Õun, T. (2004). Euroopa Koolieelse kasvatuse arenguhooni. Külastatud aadressil http://www.curriculum.ut.ee/sites/default/files/sh/alusharidus_euroopas.pdf

Vasquez, R. (2000). *Interviewing Children**. Külastatud aadressil http://www.hunter.cuny.edu/socwork/nrcfcpp/downloads/Interviewing_Children_0508.pdf

Veisson, M., & Nugin, K. (2009). Lapse arengu hindamine. E. Kulderknup (Toim), *Lapse arengu hindamine ja toetamine* (lk 5-21). Tartu: Kirjastus Studium.

Võru Lasteaed Päkapikk õppekava (2015). *Lapse arengu jälgimine ja hindamine*.

Wall, S. M., Pickert, S. M., & Gibson, W. B. (1989). Fantasy play in 5- and 6-year-old children. *Journal of Psychology*. 123, 3, 245-256.

Lisa 1. Taustaandmete ankeet.

TAUSTAANDMED

Lapse ees- ja perekonnanimi _____ Sünniaeg _/_/_/____ Sugu M N

Elukoht: maakond _____, linn/asula/vald _____

Lapsevanema e-posti aadress: _____

Mitu vanemat õde-venda lapsel on? _____ Mitu nooremat õde-venda lapsel on? _____

Millal hakkas Teie laps lasteaias käima? Kuu _____ Aasta _____

Mitmel päeval nädalas laps lasteaias käib? _____ päeval. Mitu tundi päevas laps lasteaias on? _____ tundi

Lasteaia nimi _____ Rühm _____

Kas Teie laps puutub pidevalt kokku inimestega, kes räägivad mõnda teist keelt peale eesti keele?

JAH EI Kui JAH, siis:

Mis keelega on tegu? _____ Kes lapsega seda keelt räägib? _____

Mis vanusest alates laps seda keelt kuuleb? _____ kuu vanuselt.

Mitu päeva nädalas laps seda keelt kuuleb? _____ päeva. Mitu tundi päevas laps seda keelt kuuleb? _____ tundi.

Kas Teie lapsel on (olnud) tõsiseid probleeme tervise või kõnelemisega?

JAH EI Kui JAH, palun märkige, kas ON PRAEGU või ON OLNUD

Palun kirjeldage seda probleemi. _____

Kas Teie lapsel on allergia rosinale, küpsiste või kommide suhtes? (uurimus pakutakse lapsele maiustust)

JAH EI Kui JAH, palun nimetage, mille vastu. _____

Palun märkige ära vanemate/hooldajate haridus

EMA Põhi- Kesk- Kutse- Kõrgharidus

ISA Põhi- Kesk- Kutse- Kõrgharidus

Palun kirjutage vanemate/hooldajate vanus

EMA _____ a.

ISA _____ a.

Pere kuusissetulek (eurodes)

kuni 390 391-1000 1001-2500 rohkem kui 2500

Lisa 2. PEP-3 testi hindamislehed.

PEP-3

Psühholoogilis-pedagoogilise profiili kolmas väljaanne

Testitulemuste hindamisleht

1. Üldandmed

Lapse nimi	_____			Naine	<input type="checkbox"/>	Mees	<input type="checkbox"/>
Aasta	Kuu	Päev					
Testimise kuupäev	_____	_____	_____	Lapsevanema nimi	_____		
Sünniaeg	_____	_____	_____	Testija nimi	_____		
Vanus	_____	_____	_____	Testija amet	_____		

2. Alatestide tulemused

Soorituse alatestitid	Tulemus	Arenguline vanus	%	Arenguline tase
1. Kognitiiv-verbaalne/kõne-eelne (KV)	_____	_____	_____	_____
2. Kõne kasutamine (KK)	_____	_____	_____	_____
3. Kõne mõistmine (KM)	_____	_____	_____	_____
4. Peenmootorika (PM)	_____	_____	_____	_____
5. Üldmootorika (ÜM)	_____	_____	_____	_____
6. Jäljendamine (J)	_____	_____	_____	_____
7. Tundeväljendused (TV)	_____	_____	_____	_____
8. Sotsiaalne suhtlus (SS)	_____	_____	_____	_____
9. Iseloomulik motoorne käitumine (IMK)	_____	_____	_____	_____
10. Iseloomulik verbaalne käitumine (IVK)	_____	_____	_____	_____

Lapsevanema küsimustik

1. Probleemne käitumine (PK)	_____	_____	_____
2. Eneseteenindusoskused (ET)	_____	_____	_____
3. Toimetulekuoskused (AK)	_____	_____	_____

3. Valdkondade hindamine

Mõõdetud soorituse standard punktid

Valdkonnad	KV	KK	KM	PM	ÜM	J	TV	SS	IMK	IVK	Kokku	%	Arenguline tase	Arenguline vanus
Kommunikatsioon (K)	__	__	__								__	<input type="checkbox"/>	__	__
Mootorika (M)				__	__	__					__	<input type="checkbox"/>	__	__
Ebaadekvaatne käitumine (EK)							__	__	__	__	__	<input type="checkbox"/>	__	

4. Ülesannete soorituse tulemused

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

5. Lapsevanema küsimustiku tulemused

Käitumisprobleemid	Eneseteenidusoskused	Toimetulekuoskused
Pole probleem = 2	Esimene joon = 2	Esimene joon = 2
Kerge/mõõdukas probleem = 1	Teine joon = 1	Teine joon = 1
Raske/sügav probleem = 0	Kolmas joon = 0	Kolmas joon = 0
Tulemused:		
1. _____	1. _____	1. _____
2. _____	2. _____	2. _____
3. _____	3. _____	3. _____
4. _____	4. _____	4. _____
5. _____	5. _____	5. _____
6. _____	6. _____	6. _____
7. _____	7. _____	7. _____
8. _____	8. _____	8. _____
9. _____	9. _____	9. _____
10. _____	10. _____	10. _____
	11. _____	11. _____
	12. _____	12. _____
	13. _____	13. _____
		14. _____
		15. _____
Kõik toorpunktid _____	_____	_____

6. Arengulise vanuse profiil

Alatestide toorpunktid								
Vanus kuudes	KV	KK	KM	PM	ÜM	J	ET	Vanus kuudes
83	68						26	83
82	*						*	82
81	*						*	81
80	*						*	80
79	*						*	79
78	67						25	78
77	*						*	77
76	*	50					*	76
75	*	*					*	75
74	*	49					*	74
73	66	*					*	73
72	*	48					*	72
71	*	*					24	71
70	*	47					*	70
69	65	*	38				*	69
68	*	46	*				*	68
67	*	*	*				*	67
66	*	45	*				*	66
65	64	*	*				*	65
64	*	44	37				*	64
63	63	*	*				*	63
62	62	*	*				*	62
61	*	43	*				23	61
60	61	*	*				*	60
59	*	*	*				*	59
58	60	42	*				*	58
57	*	*	*				*	57
56	59	*	36				*	56
55	*	41	*	40			*	55
54	58	*	*	*			*	54
53	57	*	*	*			*	53
52	*	40	35	*			22	52
51	56	*	*	39			*	51
50	55	*	*	*			*	50
49	54	39	*	*			*	49
48	53	*	34	*			*	48
47	52	*	*	*			*	47
46	51	38	*	38			21	46
45	50	*	*	*			*	45
44	49	*	33	*			*	44
43	48	37	*	*			*	43
42	47	*	*	37		20	*	42
41	46	*	*	*		*	20	41
40	45	36	*	*		19	*	40
39	44	*	*	36		*	*	39
38	43	*	32	*	30	*	*	38
37	42	35	*	*	*	18	*	37
36	40-41	*	*	35	29	*	*	36
35	39	34	*	34	*	*	*	35
34	37-38	33	*	*	28	17	19	34
33	36	32	31	33	27	*	*	33
32	35	31	*	32	26	16	*	32
31	33-34	30	30	31	25	15	*	31
30	32	29	29	30	24	14	18	30
29	31	28	28	29	23	13	*	29
28	29-30	26-27	27	28	22	12	117	28
27	27-28	25	26	27	21	11	*	27
26	26	23-24	25	26	20	10	16	26
25	24-25	21-22	24	25	19	9	15	25
24	22-23	19-20	22-23	24	18	8	14	24
23	21	16-18	20-21	21-23	17	*	13	23
22	20	13-15	18-19	18-20	15-16	7	11-12	22
21	19	9-12	16-17	17	14	6	9-10	21
20	18	8	13-15	16	12-13	*	7-8	20
19	17	7	11-12	15	11	5	6	19
18	16	6	10	14	10	4	*	18
17	14-15	*	*	12-13	9	*	5	17
16	12-13	5	9	11	8	3	*	16
15	10-11	*	8	10	7	*	*	15
14	9	*	7	9	6	*	*	14
13	8	4	*	*	5	2	4	13
12	6-7	*	6	8	4	*	*	12
<12	<6	<4	<6	<8	<4	<2	<4	<12
Edukas sooritamine	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	
Osaline sooritamine	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	

[illegible]

85. A _ B _ C _ D _ E _ F _ G _ H _ I _ J _ K _ L _ M _ N _ O _ P _ Q _ R _ S _

86. A _ B _ C _ D _ E _ F _ G _ H _ I _ J _ K _ L _ M _ N _ O _ P _ Q _ R _ S _

[illegible]

Lisa 3. Eakohase arenguga laste ja erivajadustega laste soorituse keskmiste tulemuste võrdlus.

Tabel 1. *Tunnetus- ja õpioskusi oskusi hindavate ülesannete keskmiste tulemuste võrdlus.*

Ül nr ja nimetus	Eakohase arenguga lapsed N= 45				Erivajadustega lapsed N= 14			p
	O %	E %	M	EÕ %	O %	E %	M	
8. Kellukese heli kuulmine ja selle suuna tabamine	0	100	2,00	14,3	28,6	57,1	1,43	<0,001
9. Kella vajutamine 2 korda	2,2	97,8	1,98	0	57,1	42,9	1,43	0,011
21. Õigete süvendite leidmine	2,2	97,8	1,98	7,1	0	92,9	1,86	0,175
25. Objektide asetamine süvenditega alusele	0	100	2,00	7,1	0	92,9	1,86	0,073
27. Erinevate süvendite eristamine	0	100	2,00	7,1	0	92,9	1,86	0,073
31. Pusle õigete osade leidmine	6,7	93,3	1,93	14,3	28,6	57,1	1,43	<0,001
33. Lehmapiidiga pusle kokkupanemine	11,1	88,9	1,89	28,6	50,0	21,4	0,93	<0,001
34. 8-osalise poisi pusle kokkupanemine	0	100	2,00	7,1	42,9	50	1,43	<0,001
35. Tegevuse jälgendamine helitekitajaga	0	100	2,00	14,3	7,1	78,6	1,64	0,002
37. Esemete otstarbe demonstreerimine	2,2	97,8	1,98	7,1	14,3	78,6	1,71	0,009
39. Esemete sobitamine piltidega	0	100	2,00	0	7,1	92,9	1,93	0,073
42. Peidetud eseme leidmine	0	100	2,00	0	0	100	2,00	*
43. Maiustuse või eseme leidmine tassi alt	0	100	2,00	0	35,7	64,3	1,64	<0,001
44. Esemete äratundmine ja ulatamine	6,7	93,3	1,93	21,4	28,6	50	1,29	<0,001
83. Huvi pildiraamatu vastu	0	100	2,00	0	50	50	1,50	<0,001
84. Esemete funktsioonide demonstreerimine pantomiimina	4,4	95,6	1,96	7,1	57,1	35,7	1,29	<0,001
90. Tähtede sobitamine kuju alusel	0	100	2,00	7,1	21,4	71,4	1,64	<0,001
100. Kaheosalise korralduse täitmine	4,4	95,6	1,96	14,3	57,1	28,6	1,14	<0,001
104. Esemete sorteerimine kahte hulka	0	100	2,00	0	21,4	78,6	1,79	0,001
105. Värviliste klotside sobitamine värviliste alustega	0	100	2,00	7,1	7,1	85,7	1,79	0,014
108. Kaartide rühmitamine kuju või värvuse järgi	2,2	97,8	1,98	28,6	28,6	42,9	1,14	<0,001
111. Häälikute, silpide ja kõnetaktide järelekordamine	0	100	2,00	21,4	35,7	42,9	1,21	<0,001

112. Kahe arvu järelekordamine	0	100	2,00	21,4	0	78,6	1,57	0,001
113. Kolme arvu järelekordamine	0	100	2,00	21,4	0	78,6	1,57	0,001
114. Sõnade järelekordamine	2,2	97,8	1,98	21,4	0	78,6	1,57	0,003
115. Vähelaiendatud lihtlause järelekordamine	2,2	97,8	1,98	21,4	28,6	50	1,29	<0,001
123. Verbaalsete korralduste täitmine	0	100	2,00	21,4	50	28,6	1,07	<0,001
134. Lihtsate korralduste mõistmine	0	100	2,00	0	14,3	85,7	1,86	0,009
142. Käitumine ülesande täitmise ajal	0	100	2,00	7,1	28,6	64,3	1,57	0,027
161. Tähelepanu püsivus	0	100	2,00	7,1	42,9	50	1,43	<0,001
164. Sisemine motiveeritus	2,2	97,8	1,98	14,3	35,7	50	1,36	<0,001

Märkus. EÕ – ebaõnnestunud sooritus; O – osaline sooritus; E – edukas sooritus; M - tulemuste aritmeetiline keskmine skaalal 0–2; erinevus on statistiliselt oluline, kui $p < 0.05$; * - erinevust ei saa hinnata.

Tabel 2. Sotsiaalseid oskusi hindavate ülesannete keskmiste tulemuste võrdlus.

Ül nr ja nimetus	Eakohase arenguga lapsed N= 45				Erivajadustega lapsed N= 14				p
	EÕ %	O %	E %	M	EÕ %	O %	E %	M	
52. Suhtluse algatamine	0	8,9	91,1	1,91	21,4	28,6	50	1,29	<0,001
98. Kordamööda klotside ära panemine	0	6,7	93,3	1,93	0	7,1	92,9	1,93	0,954
116. Reageerib testija kõnelemisele talle otsa vaadates	0	2,2	97,3	1,98	7,1	14,3	78,6	1,71	0,009
126. Lõpetab tegevuse kuuldhes „Ei” või „Lõpeta see!”	0	0	100	2,00	7,1	14,3	78,6	1,64	<0,001
143. Testijalt abi otsimine	0	2,2	97,8	1,98	21,4	42,9	35,7	1,14	0,001
152. Suhtlemine testijaga	0	11,1	88,9	1,89	7,1	64,3	28,6	1,21	<0,001
153. Voo- vahetuseoskus suhtlemisel	2,2	4,4	93,3	1,91	21,4	50	28,6	1,07	<0,001
154. Püüdlus testijaga koostööks	0	0	100	2,00	0	42,9	57,1	1,57	<0,001
165. Oskuse või erilise huvi näitamine	0	0	100	2,00	7,1	35,7	57,1	1,50	<0,001
166. Silmside	0	0	100	2,00	0	21,4	78,6	1,79	0,001
168. Testijalt abi otsimine kui see on kohane	0	2,2	97,8	1,98	7,1	50	42,9	1,36	<0,001
170. Teadlikkus testija kohalviibimisest	0	0	100	2,00	0	14,3	85,7	1,86	0,009

Märkus. EÕ – ebaõnnestunud sooritus; O – osaline sooritus; E – edukas sooritus; M - tulemuste aritmeetiline keskmine skaalal 0–2; erinevus on statistiliselt oluline, kui $p < 0.05$.

Tabel 3. *Enesekohaseid oskusi hindavate ülesannete keskmiste tulemuste võrdlus.*

Ül nr ja nimetus	Eakohase arenguga lapsed N= 45				Erivajadustega lapsed N= 14			p
	O %	E %	M	EÕ %	O %	E %	M	
49. Füüsilisele kontaktile reageerimine	0	100	2,00	0	14,3	85,7	1,86	0,009
50. Reageerimine kõditamisele	0	100	2,00	0	14,3	85,7	1,86	0,009
56. Tassist joomine	0	100	2,00	0	7,1	92,9	1,93	0,073
109. Lapse reageerimine tema tegevuse jälgendamisele	0	100	2,00	28,6	14,3	57,1	1,29	<0,001
156. Miimika kasutamine	0	100	2,00	0	42,9	57,1	1,57	<0,001
157. Tunnete väljendamine kehakeelega	0	100	2,00	0	42,9	57,1	1,57	<0,001
158. Emotsioonide väljendamine situatsioonile vastavalt	0	100	2,00	0	42,9	57,1	1,57	<0,001
159. Tunded	0	100	2,00	0	35,7	64,3	1,64	<0,001
160. Hirmureaktsioon	2,2	97,8	1,98	0	28,6	71,4	1,71	0,002
162. Leplikkus katkestamise suhtes	0	100	2,00	7,1	21,4	71,4	1,64	<0,001
167. Reageerimine testijapoolsele verbaalsele pöördumisele	0	100	2,00	0	28,6	71,4	1,71	<0,001
171. Motiveeritus konkreetsest tasust	2,2	97,8	1,98	7,1	21,4	71,4	1,64	0,002
172. Motiveeritus sotsiaalsest kiitusest	2,2	97,8	1,98	14,3	42,9	42,9	1,29	<0,001

Märkus. EÕ – ebaõnnestunud sooritus; O – osaline sooritus; E – edukas sooritus; M - tulemuste aritmeetiline keskmine skaalal 0–2; erinevus on statistiliselt oluline, kui $p < 0.05$.

Tabel 4. *Mänguoskusi hindavate ülesannete keskmiste tulemuste võrdlus.*

Ül nr ja nimetus	Eakohase arenguga lapsed N= 45				Erivajadustega lapsed N= 14				p
	EÕ %	O %	E %	M	EÕ %	O %	E %	M	
12. Palju õnne laulu saatel küünalde puhumine	0	20	80	1,80	7,1	0	92,9	1,86	0,671
13. Laulmise või rütmilise liikumise üle rõõmustamine	0	2,2	97,8	1,98	7,1	42,9	50	1,43	<0,001
15. Käpiknukuga tegelemine	2,2	2,2	95,6	1,93	7,1	28,6	64,3	1,57	0,007
16. Esemetega tegelemise jälgendamine	0	2,2	97,8	1,98	0	14,2	85,7	1,86	0,075
19. Rolli võtmine ja rollisuhtlus	0	2,2	97,8	1,98	14,3	7,1	78,8	1,64	0,005
20. Fantaasia kasutamine käpiknukkudega mängides	0	17,8	82,2	1,82	14,3	21,4	64,3	1,50	0,038
51. Beebide sotsiaalsed mängud	0	0	100	2,00	14,3	21,4	64,3	1,50	<0,001
110. Lapse reageerimine tema hääle jälgendamisele	0	0	100	2,00	28,6	14,3	57,1	1,29	0,011
136. Üksinda mängimine, kasutades ruumi ja esemeid	0	0	100	2,00	7,1	7,1	85,7	1,79	0,014

Märkus. EÕ – ebaõnnestunud sooritus; O – osaline sooritus; E – edukas sooritus; M - tulemuste aritmeetiline keskmine skaalal 0–2; erinevus on statistiliselt oluline, kui $p < 0.05$.

Lisa 4. Eakohase arenguga laste sooritus tulemused.

Tabel 1. *Eakohase arengu laste soorituse keskmised tulemused sotsiaalseid ja mänguoskusi hindavates ülesannetes.*

Ül nr ja nimetus	Eakohase arenguga lapsed N= 45			Eakohase arenguga lapsed N= 45		
	EÕ	O	E	EÕ %	O %	E %
<i>Sotsiaalseid oskusi hindavad ül</i>						
52. Suhtluse algatamine	0	4	41	0	8,9	91,1
98. Kordamööda klotside ärapanemine	0	3	42	0	6,7	93,3
116. Reageerib testija kõnelemisele talle otsa vaadates	0	1	44	0	2,2	97,3
126. Lõpetab tegevuse kuuldes „Ei” või „Lõpeta see!”	0	0	45	0	0	100
143. Testijalt abi otsimine	0	1	44	0	2,2	97,8
152. Suhtlemine testijaga	0	5	40	0	11,1	88,9
153. Vooruvahetuseoskus suhtlemisel	1	2	42	2,2	4,4	93,3
154. Püüdlus testijaga koostööks	0	0	45	0	0	100
165. Oskuse või erilise huvi näitamine	0	0	45	0	0	100
166. Silmside	0	0	45	0	0	100
168. Testijalt abi otsimine kui see on kohane	0	1	44	0	2,2	97,8
170. Teadlikkus testija kohalviibimisest	0	0	45	0	0	100
<i>Mänguoskusi hindavad ül</i>						
12. Palju õnne laulu saatel küünalde puhumine	0	9	36	0	20	80
13. Laulmise või rütmilise liikumise üle rõõmustamine	0	1	44	0	2,2	97,8
15. Käpiknukuga tegelemine	1	1	43	2,2	2,2	95,6
16. Esemetega tegelemise jälgendamine	0	1	44	0	2,2	97,8
19. Rolli võtmine ja rollisuhtlus	0	1	44	0	2,2	97,8
20. Fantaasia kasutamine käpiknukkudega mängides	0	8	37	0	17,8	82,2
51. Beebide sotsiaalsed mängud	0	0	45	0	0	100
110. Lapse reageerimine tema hääle jälgendamisele	0	0	45	0	0	100
136. Üksinda mängimine, kasutades ruumi ja esemeid	0	0	45	0	0	100

Märkus. EÕ – ebaõnnestunud sooritus; O – osaline sooritus; E – edukas sooritus; tumedalt esile toodud edukalt sooritatud > 90%

Tabel 2. *Erivajadustega laste soorituse keskmised tulemused sotsiaalseid ja mänguuskusi hindavates ülesannetes.*

Ül nr ja nimetus	Erivajadustega lapsed N= 14			Erivajadustega lapsed N= 14		
	EÕ	O	E	EÕ %	O %	E %
<i>Sotsiaalseid oskusi hindavad ül</i>						
52. Suhtluse algatamine	3	4	7	21,4	28,6	50
98. Kordamööda klotside ärapanemine	0	1	13	0	7,1	92,9
116. Reageerib testija kõnelemisele talle otsa vaadates	1	2	11	7,1	14,3	78,6
126. Lõpetab tegevuse kuuldes „Ei” või „Lõpeta see!”	1	3	10	7,1	14,3	78,6
143. Testijalt abi otsimine	3	6	5	21,4	42,9	35,7
152. Suhtlemine testijaga	1	9	4	7,1	64,3	28,6
153. Vooruvahetuseoskus suhtlemisel	3	7	4	21,4	50	28,6
154. Püüdlus testijaga koostööks	0	6	8	0	42,9	57,1
165. Oskuse või erilise huvi näitamine	1	4	9	7,1	35,7	57,1
166. Silmside	0	3	11	0	21,4	78,6
168. Testijalt abi otsimine kui see on kohane	1	7	6	7,1	50	42,9
170. Teadlikkus testija kohalviibimisest	0	2	12	0	14,3	85,7
<i>Mänguuskusi hindavad ül</i>						
12. Palju õnne laulu saatel küünalde puhumine	1	0	13	7,1	0	92,9
13. Laulmise või rütmilise liikumise üle rõõmustamine	1	6	7	7,1	42,9	50
15. Kāpiknukuga tegelemine	1	4	9	7,1	28,6	64,3
16. Esemetega tegelemise jälgendamine	0	2	12	0	14,2	85,7
19. Rolli võtmine ja rollisuhtlus	2	1	11	14,3	7,1	78,8
20. Fantaasia kasutamine kāpiknukkudega mängides	2	3	9	14,3	21,4	64,3
51. Beebide sotsiaalsed mängud	2	3	9	14,3	21,4	64,3
110. Lapse reageerimine tema hāāle jälgendamisele	4	2	8	28,6	14,3	57,1
136. Üksinda mängimine, kasutades ruumi ja esemeid	1	1	12	7,1	7,1	85,7

Mārkus. EÕ – ebaõnnestunud sooritus; O – osaline sooritus; E – edukas sooritus.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina LIIS NIILUS (sünnikuupäev: 02.10.1991)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „PEP-3 testi sobivus 6aastaste eakohase arenguga laste üldoskuste hindamiseks”, mille juhendaja on Pille Häidkind,
 - 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
 - 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 18.05.2016